

MIHAI PASCARU

EFFECTUL PYGMALION
Sinteze de psihologie socială aplicată

© Editura EIKON, 2012

Cluj-Napoca, str. București nr. 3A

Redacția: tel 0364-117252; 0728-084801; 0728-084802

e-mail: edituraeikon@yahoo.com

Difuzare: tel/fax 0364-117246; 0728-084803

e-mail: eikondifuzare@yahoo.com

web: www.edituraeikon.ro

Editura Eikon este acreditată de Consiliul Național al
Cercetării Științifice din România (CNCS)

ISBN 978-973-757-

Coperta:

Editori: Valentin AJDER

Vasile George DÂNCU

Tehnoredactare: Cristina BRAIȚ

MIHAI PASCARU

EFECTUL PYGMALION

Sinteze de psihologie socială aplicată

E I K O N
Cluj-Napoca, 2012

CUPRINS

Cuvânt înainte

1. ISTORICUL ȘI PROBLEMATICA PSIHOLOGIEI SOCIALE

1.1. REPERE ISTORICE ȘI CONEXIUNI

1.1.1. Principalele etape ale nașterii și evoluției psihologiei sociale

1.1.2. Istoria psihologiei sociale din perspectiva achizițiilor fundamentale

1.1.3. Psihologia socială și alte științe sociale

1.2. TEORII FUNDAMENTALE

1.2.1. Funcții și caracteristici ale teoriei în psihologia socială

1.2.2. Teoria disonanței cognitive

1.2.3. Teoria efectului de *groupthink*

1.3. REPERE METODOLOGICE ÎN PSIHOLOGIA SOCIALĂ

1.3.1. Ipoteze, variabile și măsurare

1.3.2. Metodele de autoînregistrare a datelor

1.3.3. Metodele observaționale

1.3.4. Metodele calitative

1.3.5. Experimentele

1.3.6. Cvasi-experimentele

1.3.7. Studiile corelaționale

1.4. PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ

1.4.1. Obiectivele psihologiei sociale aplicate și contextul istoric al dezvoltării ei

1.4.2. Psihologia socială aplicată, problemele sociale și problemele practice

1.4.3. Utilizări ale psihologiei sociale în viața personală

1.4.4. Strategiile de intervenție – o formă a influenței sociale

2. PSIHOLOGIA SOCIALĂ ȘI PRICIPALELE DOMENII DE APPLICABILITATE

2.1. PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ ÎN VIAȚA COTIDIANĂ

2.1.1. Afilierea și atracția interpersonală

2.1.2. Atașamentul

2.2. PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ ÎN STUDIUL MASS-MEDIA

2.2.1. Cum ne afectează violența media

2.2.2. Efectele pornografiei media

2.2.3. Mass-media și agenda zilei

2.3. PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ ÎN DOMENIUL SĂNĂTĂȚII ȘI BOLII

2.3.1. Promovarea sănătății și prevenția bolii

2.3.2. Stres și adaptare

2.3.3. Suportul social și sănătatea

2.3.4. Studenții în cercetările despre stres și suportul social

2.4. PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ ÎN EDUCAȚIE

2.4.1. Atitudinile și comportamentul academic

2.4.2. Interacțiunile dintre elevi și profesori

2.4.3. Elevii în interacțiune cu alți elevi

2.5. PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ ÎN ORGANIZAȚII

2.5.1. Satisfacția în muncă: antecedente și consecințe

2.5.2. Luarea deciziilor în grup

2.6. PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ ÎN COMUNITĂȚI

- 2.6.1. Comportamentul și conformitatea socială
- 2.6.2. Viața în interiorul orașelor
- 2.6.3. Efectele de autorealizare
- 2.6.4. Studii cu privire la stigmatizare
- 2.6.5. Prevenție, comunitate și schimbare socială

3. PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ ȘI PROVOCĂRILE SCHIMBĂRII

3.1. INTERVENȚIE ȘI EVALUARE ÎN PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ

- 3.1.1. Designul procedurilor de intervenție
- 3.1.2. Evaluarea intervențiilor

3.2. CERCETAREA-ACTIUNE, CERCETAREA PARTICIPATIVĂ ȘI CERCETAREA MILITANTĂ

- 3.2.1. Cercetarea-acțiune
- 3.2.2. Cercetarea participativă
- 3.2.3. Cercetarea militantă

4. COMUNITATEA ȘI GRUPUL. PENTRU O PERSPECTIVĂ UNITARĂ DE ABORDARE

4.1. MATRICEA COMUNITARĂ

- 4.1.1. Definirea comunității
- 4.1.2. Comunitatea și grupul
- 4.1.3. Teoria și metodologia matricei comunitare. Investigații de fundamentare
- 4.1.4. Utilizarea matricei comunitare în descrierea grupurilor de poziție
- 4.1.5. Matrice comunitară și inteligență teritorială

4.2. MATRICEA GRUPALĂ. INVESTIGAȚII EXPLORATORII ÎN GRUPURI DE STUDENȚI

4.2.1. Dimensiunile matricei grupale

4.2.2. Metodologia investigațiilor

4.2.3. Unele rezultate ale investigațiilor

4.3. CÂTEVA CONCLUZII ȘI DESCHIDERI

BIBLIOGRAFIE

Cuvânt înainte

Așa cum se cunoaște deja, legendarul rege și sculptor Pygmalion își va ciopli el însuși idealul feminin, dându-i numele de Galatea. Apoi, va adresa rugăminți Afroditei, zeița frumuseții, pentru a-i da o femeie asemenea sculpturii sale. Observându-l îndrăgostit de statuia sa, zeița va da viață pietrei, Pygmalion și Galatea trăind mai departe fericiți.

George Bernard Shaw va lansa în 1912 o piesă de teatru cu titlul *Pygmalion*, piesă în care personajul principal, profesorul de fonetică Henry Higgins o va „șlefui” pe semi-primitiva florăreasă Eliza, conducând-o către o vorbire impecabilă și sfârșind prin a se îndrăgosti de ea. Piesa va inspira mai cunoscutul muzical *My Fair Lady* și filmul cu același nume.

Efectul Pygmalion sau efectul Rosenthal ține de profeția autorealizatoare, fiind o formă a acesteia. Veți găsi în această lucrare, la tema „Psihologia socială aplicată în educație” o prezentare a studiului realizat de Roberth Rosenthal și colaboratoarea sa Leonore Jacobson. În experimentul lor devenit clasic, Rosenthal și Jacobson le-au spus profesorilor la începutul anului școlar că testele IQ arată că unii dintre elevii lor au un potențial intelectual peste medie. În realitate, aceștia erau selectați aleator din

clasa de elevi și profesorii nu știau că informațiile care le fuseseră furnizate erau false, iar elevii nu știau nimic despre experiment sau despre eticheta care li se atașase. Rezultatele au arătat că elevii despre care profesorii credeau că sunt mai inteligenți au prezentat la sfârșitul anului școlar o creștere semnificativă, reală, a nivelului coeficientului de inteligență, în raport cu ceilalți colegi de clasă. Astfel, așteptările profesorilor au devenit realitate.

Mecanismele profunde ale profeției autorealizate sunt prezentate la tema amintită. Ce trebuie să subliniem aici este faptul că nu numai spațiul școlar este propice realizării unor profeții de acest tip ci orice alt domeniu în care se lucrează cu oamenii, cu resursa umană, și chiar domeniul vieții noastre cotidiene, el însuși. Este acesta unul dintre motivele pentru care am ales trimiterea la efectul Pygmalion pentru a da un titlu sintezelor noastre de față.

Sintezele pe care le propunem în acest volum sunt grupate, așa cum se poate vedea din structurarea conținuturilor, mai întâi într-un capitol consacrat istoricului psihologiei sociale și problematicii ei, inclusiv unor repere metodologice, secvență utilă mai ales celor care nu sunt suficient de familiarizați cu această disciplină, cum este cazul studenților noștri care au în planul de învățământ un curs de psihologie socială aplicată, dar nu și unul, anterior, de psihologie socială. Nucleul sintezelor, după cum am încercat noi, este dat de prezentarea principalelor domenii de aplicabilitate ale psihologiei sociale, cu trimiteri la posibilitatea intervențiilor psihosociale, fie că este vorba de intervențiile personale sau de cele planificate, pe care se centrează mai mult și mai consistent al treilea capitol. Ultimul capitol este rezervat unor prezentări în sinteză a rezultatelor cercetărilor noastre și ale colaboratorilor

noștri, cercetări exploratorii, de fapt, prin care, în timp, am încercat să propunem o perspectivă unitară de abordare asupra comunității și grupului.

Gândul nostru final este acela că dacă vom pleca de la considerentul că resursele teoretice, metodologice și aplicative ale psihologiei sociale ne vor ajuta în ameliorarea calității vieții noastre profesionale și de zi cu zi, ameliorarea aceasta se va și constata la un moment dat.

Mihai Pascaru

Capitolul 1.

ISTORICUL ȘI PROBLEMATICA PSIHOLOGIEI SOCIALE

1.1. REPERE ISTORICE ȘI CONEXIUNI

1.1.1. Principalele etape ale nașterii și evoluției psihologiei sociale

Constituirea unei ramuri științifice, ne avertizează Petru Iluț, nu are un moment bine definit. Este și motivul pentru care psihosociologul român, încercând să contureze principalele etape ale nașterii și evoluției psihologiei sociale are în vedere câteva perioade importante, plecând de la *preistoria psihologiei sociale*, de la filosofii antici greci (Socrate, Platon, Aristotel), „care au formulat idei încheiate despre iubire, prietenie, invidie, gelozie, cumpătare, deosebiri psihice dintre bărbat și femeie și alte realități psihosociale”, teologii medievali (Toma d'Aquino, Sf. Augustin) și elaborările dezvoltate despre interacțiunea individ – spațiu social, la moralistii francezi (Diderot, Voltaire, Rousseau) și filosofii clasici germani (Kant, Hegel). (Iluț, 2009, 54).

Este identificat apoi *începutul difuz al constituirii propriu-zise* a psihologiei sociale, situat între a doua jumătate a secolului al XIX-lea și debutul secolului XX, în acest interval, cum observă Iluț, „plutind în aer ideea că

fenomenele de psihologie a maselor și popoarelor, pe de o parte, și determinările socialului asupra comportamentelor individuale, pe de altă parte, sunt foarte importante și se impune abordarea lor sistematică.” Este perioada în care se lansează în mai multe scrieri expresia „psihologie socială”, fiind incluși precursorii francezi și germani (G. Tarde, G. Le Bon, M. Lazarus, W. Wundt și alții), precum și cei mai apropiați, ca timp și conținut, E. A. Ross și W. McDougall (1908). (Iluț, 2009, 53-54).

O lucrare importantă în spațiul academic francez (Doraï, 2002), având în vedere reperele istorice ale psihologiei sociale, analizează contribuția unor nume cunoscute precum cele ale lui Henri Bergson, Hippolyte Taine, Georg Simmel, Ferdinand Tönnies, G.-H. Mead sau Auguste Comte.

Se consideră de regulă că publicarea a două lucrări, una intitulată *Introduction to Social Psychology* a psihologului McDougall, iar cealaltă *Social Psychology* a sociologului Ross, ambele publicate în 1908, „reprezintă data de naștere oficială a psihologiei sociale în calitate de disciplină nouă.” (Fisher, 1997, 32-33). Și Fisher comenta astfel evenimentul: „Este simptomatic faptul că aceste două lucrări care prezintă prima abordare sistematică ale unei singure și aceleași discipline, au fost publicate în același an, una de către un psiholog, iar cealaltă de către un sociolog. Între aceste două lucrări, cea care a reținut în mod special atenția a fost lucrarea lui McDougall, mai ales prin prisma criticilor care au fost aduse concepțiilor sale asupra comportamentului social. Concepția sa asupra psihologiei sociale se sprijină pe ideea de bază că instinctele sunt cele care reprezintă cauza comportamentului social. Teoria lui McDougall a stârnit reacția criticilor. Aceștia afirmă că nu instinctele, ci obișnuințele, și prin urmare

comportamentul individual în relație cu mediul fizic și social, sunt cele ce constituie elementele noii psihologii sociale.” (Fisher, 1997, 32-33).

În prezent, apreciază Iluț, „numeroși autori consideră că dualitatea psihologie socială a psihologilor – psihologie socială a sociologilor a fost depășită, câmpul psihologiei sociale actuale având un caracter integrativ, nu numai ca o contopire a celor două orientări, dar și ca absorbție a achizițiilor din alte discipline”, profesorul clujean opinând că un asemenea lucru „este adevărat doar parțial” (Iluț, 2009, p. 45).

Conturarea fermă a domeniului psihologiei sociale, considera într-un volum anterior Petru Iluț, este marcată de apariția importantei lucrări a F. Allport, *Social Psychology*, în anul 1924. Allport, după cum observă și Iluț, „prin această lucrare este mult mai aproape de ceea ce s-au evidențiat a fi temele constante și actuale ale psihologiei sociale: *influența prezenței celorlalți asupra acțiunilor și performanțelor noastre, conformarea, abilitatea de a recunoaște emoțiile după expresiile faciale și altele.*” În următoarele două decenii de la apariția lucrării lui F. Allport, mai remarcă Iluț, „aria tematică metodologică utilizată s-a lărgit și textele de specialitate s-au înmulțit rapid, M. Sheril și K. Lewin fiind figurile de prim-plan ale acestei perioade.” (Iluț, 2009, 55).

1.1.2. Istoria psihologiei sociale din perspectiva achizițiilor fundamentale

În istoria psihologiei sociale, apreciau Alcock și colegii săi, au existat câteva tendințe mai largi: „În anii 1920 și 1930, o preocupare dominantă era măsurarea

și studiul atitudinilor și al conceptelor relaționate, cum ar fi stereotipurile. Mai târziu a început abordarea fenomenelor legate de grup: influența normelor sociale asupra percepției și acțiunii (Sherif), efectele stilurilor de conducere asupra funcționării grupurilor (Lewin), sau efectele frustrării asupra agresiunii (Dollard, Doob & Miller). Cel de-al doilea război mondial a condus la cercetări pe teme legate de politică și acțiuni militare: moralul grupului, conducerea și propaganda. Prin anii 1950 a renăscut interesul față de atitudini, evident în cercetările asupra persuasiunii conduse de Carl Hovland și colegii săi, și asupra prejudecăților și a personalității (Adorno, Frenkel-Brunswick, Levinson & Sanford, 1950). Alți autori au studiat relația dintre comportamentul social și diferențele individuale în privința nevoii de realizare și de aprobare socială, și receptivitatea la persuasiune.” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 6). Anii 1950 au marcat, după Alcock și ceilalți, apariția a două cărți clasice, care își păstrează încă influența: *O teorie a disonanței cognitive* (1957) a lui Leon Festinger, care „oferă o explicație pentru modul în care oamenii gestionează inconsistențele între atitudini și comportamente” și *Psihologia relațiilor interpersonale* (1958) a lui Fritz Heider, care „a conturat o psihologie bazată pe modul în care inferăm cauzele pentru care persoanele se comportă într-o anumită manieră.” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 6). În anii 1960, constatau autorii menționați, psihologii sociali și-au îndreptat atenția spre noi domenii de cercetare: „de ce manifestăm uneori obediență excesivă în fața autorității, cum facem evaluări cu privire la comportamentul celorlalți, cum negociem și rezolvăm conflicte, cum îi atragem pe ceilalți și ne facem prieteni și de ce trecătorii eșuează uneori în a oferi ajutor în caz de urgență”, în aceeași decadă, apreciată

ca puternic politizată, „continuând cercetări în domenii de interes social, printre care agresivitatea, prejudecățile sau schimbarea atitudinilor.” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 6).

La vremea formulării acestor observații, Alcock și colegii remarcău și câteva direcții noi care se conturaseră clar în ultimele două decenii: cunoașterea socială și preocuparea pentru aplicarea psihologiei sociale în domeniile vieții de zi cu zi. Pe termen lung, apreciau Alcock și colegii, „aceste tendințe nu pot decât să îmbogățească psihologia socială și să extindă validitatea teoriilor și a descoperirilor sale.” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 6).

Fisher considera că psihologia socială s-a constituit ca și disciplină științifică autonomă în Statele Unite, în perioada interbelică, dezvoltându-se prin *utilizarea metodei experimentale*, fiind vorba „despre adevărata epocă fondatoare a acestei discipline și este, în același timp, unul dintre momentele cele mai fecunde, în care se puteau sesiza și orientările principale care au fost dezvoltate mai târziu.” Pentru a putea sesiza direcțiile principale care s-au conturat în acea perioadă, și care sunt cele mai relevante pentru dezvoltarea ulterioară a psihologiei sociale, Fisher consideră că trebuie să luăm în considerare trei teme deosebit de importante: *noțiunea de atitudine, formarea normelor sociale și dinamica grupurilor*. (Fisher, 1997, 32).

În ceea ce privește noțiunea de atitudine, comenta Fisher, ea a apărut în psihologia socială începând cu anul 1918, prin intermediul unui studiu al lui Thomas și Znaniecki, care, analizând schimbul de corespondență dintre imigranții polonezi veniți în Statele Unite și familiile lor rămase în Polonia, au arătat modificarea atitudinilor acestor imigranți, pe de o parte față de familia și țara lor de origine, pe de altă parte, față de Statele Unite. Plecând

de la acest studiu, *noțiunea de atitudine* va fi introdusă în psihologia socială, unde va ocupa multă vreme un loc central, acest concept referindu-se la modalitatea de raportare a unui individ la realitatea înconjurătoare. (Fisher, 1997, 35-36).

Primul studiu experimental asupra formării *normelor sociale*, considera Fisher, a fost efectuat de către Sheriff (1936), prin acest studiu demonstrându-se că, mai ales în situații de grup, se constituie scheme de referință care orientează sentimentele și judecățile indivizilor, efectul observat fiind un efect de normalizare/creare de norme care influențează comportamentul. Normele, scria Fisher, sunt văzute ca „efecte ale interacțiunii sociale și se referă la presiunile/constrângerile existente în cadrul unui grup care acționează nu doar asupra comportamentelor, ci și asupra semnificațiilor pe care indivizii le acordă unei situații.” (Fisher, 1997, 36).

Prin intermediul studiului grupurilor mici, remarca Fisher, demersul psihologiei sociale se va afirma într-o manieră nouă, ca o știință specifică a socialului, contribuția lui Lewin în acest sens fiind imediat remarcată: „Cel care a introdus ideea de dinamică a grupului în psihologia socială a fost Lewin. Pentru Lewin grupurile sociale reprezintă *ansamble* structurate, conduse de către forțe care ne permit să ne dăm seama de funcționarea și transformarea lor. Studiul asupra dinamicii grupurilor se va desfășura asupra grupurilor restrânse, puse în condiții care permit modificarea anumitor aspecte ale *situației* pentru a le studia efectele. Printr-un un studiu asupra comportamentului agresiv, în care au fost observate patru grupe a câte cinci copii de zece ani, grupe care erau conduse de către un profesor ce trebuia să respecte anumite reguli cu scopul de a crea trei tipuri de climat diferite – *autoritar, democratic*

și *laissez-faire* – au fost puse în evidență efectele produse de aceste tipuri de climat asupra funcționării și moralului grupurilor” (Fisher, 1997, 36-37).

Începând din anii 50, considera Fisher, a debutat o nouă perioadă, care a făcut loc construirii psihologiei sociale moderne, aceasta cuprinzând mai multe etape, definite prin tipul de fenomen studiat: *influența socială și conformitatea, procesul comunicării, teoria atribuirii, teoria disonanței cognitive, studiul reprezentărilor sociale, cogniția socială. Influența socială și conformitatea*. Tema influenței sociale, preciza Fisher, se regăsește în lucrările lui Asch (1951), lucrări ce abordează în primul rând presiunile exercitate de către grup asupra judecății subiecților și efectul acesteia, ilustrat prin termenul de *conformitate socială*, prin intermediul studiilor experimentale realizate, Asch arătând că „subiecții, supuși opiniei unui grup de presiune, de exemplu, își modificau evaluarea individuală și aveau tendința de a se conforma opiniei majorității.” (Fisher, 1997, 38-39).

Una dintre problemele abordate în aceeași perioadă a fost aceea a căilor și rețelelor de comunicare, „adică de a înțelege cum și prin intermediul căror canale circulă informațiile, ce efecte produc ele prin aceste canale și care sunt structurile la care ele se raportează” (Fisher, 1997, 39), fiind semnalate lucrările lui Bavelas (1950), Lippitt (1939) sau Leavitt (1951).

Heider, remarcă Fisher, a fost unul dintre primii care au pus accentul asupra unui proces mental ce descrie felul în care individul surprinde evenimentele prin intermediul inferențelor: „Acest proces constă în căutarea de informații între care se stabilesc relații cauzale, având scopul de a explica comportamente și situații și, de asemenea, de a găsi o structură stabilă plecând de la comportamentele

particulare, astfel încât să fie posibile controlul și predicția realității. Această teorie a fost numită *teoria atribuirii*.” (Fisher, 1997, 39-40).

Fisher semnala mai departe conturarea teoriei *disonanței cognitive*, dezvoltată de (Festinger, 1957), care „consideră că omului nu îi place să se regăsească în situații de conflict cognitiv între informațiile de care dispune prin experiența personală sau prin convingere și informațiile transmise de către mediul social”, omul făcând totul pentru a reduce tensiunile interioare produse de situații de acest gen. (Fisher, 1997, 40).

După cum bine observa Fisher, psihologia socială a fost marcată în Franța de către lucrările lui Moscovici (1961) care a introdus conceptul de *reprezentare socială* în cadrul unui studiu asupra procesului de difuziune și popularizare (*vulgarisation*) a psihanalizei în societatea franceză. El a elaborat conceptul de reprezentare socială definit ca și un proces cognitiv prin intermediul căruia indivizii receptează evenimentele, construind o cunoaștere și o viziune asupra lucrurilor ce le permite să le confere acestora un sens. (Fisher, 1997, 40-41).

Nouă orientare a cogniției sociale, nota Fisher, „are în centru ideea că putem înțelege mai bine comportamentul social dacă încercăm să clarificăm procesele cognitive care stau la baza acestuia”, ideea de cogniție socială servind de asemenea „la desemnarea unui ansamblu de activități mentale prin intermediul căror indivizii își organizează sistemul de cunoștințe care le permite să înțeleagă realitatea prin intermediul ideii pe care si-o fac despre aceasta și, eventual, să acționeze asupra acesteia.” (Fisher, 1997, 41).

Discutând despre anii ‘80 și ‘90, considera Petru Iluț, ne poziționăm deja în teritoriul tendințelor actuale în mișcarea de idei din psihologia socială, tendințe care

pot fi formulate astfel: 1) creșterea influenței orientării cognitiviste; 2) dezvoltarea perspectivei comparatiste; 3) promovarea interdisciplinarității; 4) creșterea aplicabilității. (Iluț, 2009, 56-58).

Să reținem la finalul acestei incursiuni istorice o observație interesantă făcută de Septimiu Chelcea cu privire la unele diferențe dintre psihologia socială de origine americană și psihologia socială cu rădăcini europene. Diferențele pleacă de fapt de la existența a două stiluri de cercetare: „...În tradiția nord-americană, psihologia socială se centrează pe studiul comportamentului indivizilor sub influența altor persoane, a grupului și a societății... Psihologia socială europeană se axează pe studiul fenomenelor colective. Pe de altă parte, în tradiția europeană, psihologia socială valorifică datele de observație și reflecțiile din domenii de cunoaștere variate, de la filosofie la beletristică.” (Chelcea, 2008, 24).

1.1.3. Psihologia socială în conexiune cu alte științe sociale

Feldman pleacă de la observația că „psihologia socială acoperă o gamă largă de comportamente, dar ea nu cuprinde *toate* tipurile de comportamente”, existând alte discipline științifice sociale înrudite mai bine echipate pentru investigarea anumitor fenomene, adoptând perspectiva lor particulară. (Feldman, 1985, 8). Și Feldman dădea mai întâi exemplul sociologiei, „care se focalizează asupra modului în care membrii grupurilor sunt subiecții unor influențe similare, universale din punct de vedere cultural, și care determină modul în care funcționează

grupul ca întreg, accentul căzând semnificativ mai mult asupra grupului ca întreg decât asupra membrilor individuali.” (Feldman, 1985, 8). Un bun exemplu de diferențiere între psihologia socială și sociologie ne oferea Feldman însuși: „...Sociologii sunt cei mai bine pregătiți pentru a investiga rolul general pe care îl au școlile în societatea noastră. Pe de altă parte, dacă ne întrebăm cum este afectată integrarea copilului în școală de către atitudinile părinților, va trebui să ne întoarcem către psihologii sociali pentru a explora această relație. În prima situație, privim școlile într-un sens colectiv, în cea de-a doua investigăm individul în interiorul cadrului școlar.” (Feldman, 1985, 8).

O altă disciplină înrudită cu psihologia socială, după Feldman, este antropologia. Dar, remarca Feldman, „antropologia are o abordare și mai largă a fenomenelor sociale decât sociologia, concentrându-se asupra universalilor într-o cultură dată (cum ar fi structura familială) și punând un accent foarte scăzut asupra individului.” (Feldman, 1985, 8).

1.2. TEORII FUNDAMENTALE

1.2.1. Funcții și caracteristici ale teoriei în psihologia socială

Pentru Petru Iluț, „termenul de teorie presupune un corp de propoziții cât de cât articulate, care sunt într-un raport de congruență logică” (Iluț, 2009, p. 59).

În ceea ce privește rolul teoriilor din psihologia socială reținem și faptul că S.M.J. Towson face trimitere la o sentință a lui Lewin, care considera că „nu există nimic mai practic decât o teorie bună”. O teorie, schematizează Towson mai departe, oferă: 1) fundamentul pentru *organizarea* informațiilor, 2) *orientarea* procesului de cercetare și 3) *ghidarea* strategiilor de intervenție. (Towson, 2005, 22).

În legătură cu prima funcție a unei teorii, Towson ne îndeamnă să ne gândim la un arhitect, care are nevoie de un plan de lucru sau de o schiță pentru a transforma o grămadă de pietre într-o casă. La fel și psihologul social „are nevoie de o teorie pentru a surprinde *pattern*-ul care leagă unele de celelalte observațiile unor fenomene relevante.” (Towson, 2005, 22-23).

Pentru a înțelege cea de a doua funcție a unei teorii, Towson ne sugerează să ne gândim că în timpul unei călătorii spre o destinație necunoscută, de regulă folosim o hartă pentru a stabili traseul pe care urmează să îl parcurgem, eventual, notând unele rute alternative pe care ne gândim să le încercăm într-o posibilă excursie viitoare. În același fel, „plecând de la o teorie dată, psihosociologul poate sugera posibile relații, neexplorate anterior, între fenomenele observate, poate stimula și sprijini testarea ulterioară a ipotezelor, eventualele modificări aduse teoriei sau chiar generarea de noi teorii.” (Towson, 2005, 23).

Cea de-a treia funcție a teoriei este aceea de a *ghida procesul de intervenție*. Așa cum scopul medicinei nu este acela de a afla cauzele bolilor pentru a satisface curiozitatea medicului ci pentru a-i oferi posibilități de intervenție, subliniază Towson, tot așa și teoreticienii din psihologia socială oferă prescripții pentru soluționarea unor probleme sociale și practice și uneori chiar promovează nemijlocit schimbarea socială.

Towson mai remarcă faptul că teoriile din psihologia socială se diferențiază în funcție de o serie de caracteristici, cum sunt: 1) *gradul de generalitate*, 2) *generalizabilitatea*, 3) *testabilitatea* și 4) *parcimonia*.

După Towson, *gradul de generalitate* (sfera teoriei) „se referă la numărul de comportamente pe care teoria încearcă să le explice”, multe dintre teoriile din psihologia socială încorporând unele dintre elementele unor teorii mai generale, recunoscând *importanța învățării* (din teoria comportamentală), a *motivației* (din teoria psihanalitică) sau a proceselor cognitive interioare (fenomenologică), totuși, teoriile din psihologia socială neavând pretenția că ar putea explica toată gama comportamentului uman și, prin urmare, fiind mai limitate din punct de vedere al gradului de generalitate decât aceste perspective pe care le reflectă. (Towson, 2005, 23). Teoria disonanței cognitive, descrisă mai jos, este pentru Towson o teorie *de nivel mediu*, „care caută să explice o manieră de gândire sau de acțiune relevantă pentru anumit număr de situații”, în timp ce teoria efectului de *groupthink*, cea de-a doua prezentată în cele ce urmează, „poate fi descrisă ca și o microteorie, deoarece se focalizează pe comportamentul de luare a deciziilor, manifestat în interiorul unui grup cu un nivel crescut de coeziune și care are sarcina de a lua o decizie urgentă într-o situație de criză.” (Towson, 2005, 23).

Nivelul teoriei (gradul de generalizabilitate), observă Towson, se referă la calitatea teoriei de a prezice comportamentul unui grup specific de persoane, sau dimpotrivă, comportamentul tuturor ființelor umane, același psihosociolog considerând drept cea mai importantă caracteristică a teoriilor, testabilitatea, care „se referă al faptul că o teorie bună este o teorie care poate fi dezaprobată sau respinsă.” (Towson, 2005, 23-24). Să mai

reținem de la Towson și faptul că o teorie trebuie să posede *simplicitate parcimonie*, aceasta din urmă „însemnând că trebuie să se folosească de numărul minim de propoziții necesare pentru a explica un anumit fenomen.” (Towson, 2005, 24).

Petru Iluț remarcă faptul că, în expunerile didactice din lucrările de specialitate, sunt prezentate următoarele teorii generale: 1) teoriile motivaționale; 2) teoria învățării sociale; 3) teoriile cognitive; 4) teoria costurilor și beneficiilor; 5) teoria normelor și a rolurilor sociale; 6) interacționismul simbolic. (Iluț, 2009, pp. 59-71). Lor li se adaugă, mai recent dezvoltate: 1) teoria așteptărilor legate de statusuri; 2) teoria alegerii raționale; 3) teoria comparației sociale. (Iluț, 2009, pp. 75-82).

În ceea ce ne privește, reținem în cele ce urmează câteva considerații cu privire la *teoria disonanței cognitive* și *teoria efectului de groupthink*.

1.2.2. Teoria disonanței cognitive

Ideea centrală a teoriei disonanței cognitive, remarcă Towson, este aceea că „oamenii sunt motivați să mențină un nivel crescut de consistență între credințele lor (opinii, atitudini, cunoștințe, valori) și aceasta deoarece, disonanța cognitivă – care apare atunci când două cogniții sunt inconsistente una cu cealaltă din punct de vedere psihologic faptul acesta este trăită ca fiind inconfortabil”. (Towson, 2005, 24).

Teoria disonanței, apreciază Towson, face posibilă generarea unor concluzii inedite cu privire la relația dintre atitudini și comportament – și anume *ideea că noi avem tendința de a ne modifica mai degrabă atitudinea pentru a fi congruentă cu comportamentul manifestat, decât invers*.

În practică, observă Towson, sunt identificate mai multe situații care produc disonanță. De exemplu, aproape întotdeauna apare disonanța după ce a fost luată o decizie ce presupune alegerea între două sau mai multe alternative. În raport de o asemenea situație, scrie Towson, „teoria disonanței cognitive prezice că va apărea o tendință de a reevalua atât alternativa aleasă cât și cea respinsă anterior, iar în urma acestui proces de reevaluare, alternativa aleasă va apărea ca fiind cu mult superioară celeilalte.” (Towson, 2005, 24). Disonanța, mai consemnează Towson, apare aproape întotdeauna atunci când persoana se implică în realizarea unor activități neplăcute cu scopul de a atinge anumite obiective dezirabile, teoria disonanței prezicând că „și în această situație în care nu poți să îți modifice comportamentul, vei reevalua obiectivul pentru care ai lucrat și vei încerca să te convingi că acesta a reprezentat un obiectiv valoros, care a meritat tot efortul.” (Towson, 2005, 26). În sfârșit, dacă avem în vedere observațiile lui Towson, „disonanța apare aproape întotdeauna atunci când persoana realizează un comportament care este incongruent cu atitudinile sale, dar care beneficiază de o recompensă suficient de consistentă pentru a-l activa.” (Towson, 2005, 27).

Towson ne mai semnalează faptul că au fost identificate și câteva modalități în care poate fi redusă disonanța: 1) modificarea unei sau mai multora dintre cognițiile disonante; 2) adăugarea unor noi cogniții pentru a face cognițiile existente mai consistente unele cu celelalte; 3) minimizarea importanței unora dintre cognițiile disonante. (Towson, 2005, 27).

Un experiment realizat de către Fried și Aronson, reține Towson, ne oferă unele indicii cu privire la modul în care teoria disonanței cognitive poate fi utilizată

pentru construirea unor strategii de intervenție. Studenții participanți la experiment au fost rugați să scrie o lucrare prin care să argumenteze importanța reciclării materialelor. Înainte de a scrie discursul propriu zis jumătate dintre participanți (cei aflați în condiția de „ipocrizie”), trebuiau să ofere o listă de situații în care nu au avut un comportament congruent cu ceea ce predicau. După ce au scris discursurile, ambele grupuri au fost rugate să dea telefoane în mod voluntar pentru o organizație care sprijinea reciclarea. Așa cum era de așteptat, cei care fuseseră puși în situația de ipocrizie (cei cărora le fusese crescut nivelul de conștientizare al propriilor comportamente incongruente) au acceptat în proporție mai mare să dea telefoanele. Implicația practică este aceea că, „dacă dorim să modificăm comportamentul unei persoane, în sensul de a-l face mai congruent cu atitudinile exprimate, este util să creștem gradul de conștientizare al comportamentelor incongruente.” (Towson, 2005, 27-28).

1.2.3. Teoria efectului de *groupthink*

Towson ne amintește cum, utilizând o abordare inductivă și plecând de la studii de caz, Janis a analizat câteva decizii politice eronate luate de către cinci președinți americani. Plecând de la această analiză, ea a *elaborat teoria efectului de groupthink, efect definit ca și „o deteriorare a eficienței mentale, a testării realității și a judecății morale ca și efect al presiunilor venite din partea grupului.”* (Towson, 2005, 30).

După cum reține Towson, există trei condiții care trebuie îndeplinite pentru ca efectul de groupthink să se producă: 1) un nivel de coeziune ridicat al grupului; 2)

probleme structurale la nivelul acestuia; 3) un context situațional care exercită o presiune foarte ridicată asupra grupului pentru a lua o decizie. Aceste condiții duc la apariția efectului de groupthink (*de căutare a consensului*), care se manifestă prin intermediul unor simptome precum *iluzia invulnerabilității grupului și o viziune stereotipă asupra celor care nu fac parte din grup*, aceste simptome ale efectului de groupthink ducând „la scăderea capacității de luare a deciziilor – inclusiv la incapacitatea grupului de lua în considerare unele cursuri de acțiune alternative posibile.” (Towson, 2005, 30).

După cum mai consemnează Towson, Janis a încurajat aplicarea teoriei încă din momentul prezentării ei, iar, mai târziu a oferit prescrieri pentru prevenția apariției fenomenului, toate prescripțiile fiind îndreptate „spre asigurarea faptului că sunt luate în considerare în mod liber și sunt înțelese toate informațiile și alternativele posibile astfel încât tendințele (sau presiunile) pentru căutarea consensului să nu ducă la decizii sau soluții pripite și eronate.” (Towson, 2005, 33).

1.3. REPERE METODOLOGICE ÎN PSIHOLOGIA SOCIALĂ

1.3.1. Ipoteze, variabile și măsurare

Orice studiu științific, observă Cramer și Alexitch, pleacă de la o întrebare de cercetare. Fiecare întrebare de cercetare și fiecare ipoteză, mai constată Cramer și

Alexitch, specifică în mod clar care sunt variabilele care ne interesează, termenul de variabilă referindu-se „la o proprietate a unui obiect, a unei persoane sau a unui eveniment, care poate varia din punct de *vedere cantitativ* (de exemplu, nivel, cantitate) sau din punct de *vedere calitativ* (de exemplu, din punct de vedere al tipului).” (Cramer, Alexitch, 2005, 36).

Atunci când cercetătorii caută să răspundă la întrebările de cercetare, observă Cramer și Alexitch, ei trebuie să măsoare variabilele care sunt implicate și, conform autorilor pomeniți, modalitatea specifică în care cercetătorul măsoară o anumită variabilă poartă numele de *definiție operațională* a variabilei respective. În urma procesului de măsurare al variabilelor, cercetătorii obțin *date* pe care le analizează mai apoi în încercarea de a oferi răspunsuri întrebărilor de cercetare, Cramer și Alexitch distingând două mari categorii de metode de colectare a datelor: 1) cele care au la bază *procedurile de autoraportare* (chestionare, scale de personalitate, scale de aptitudini) și 2) *cele care au la bază procedurile observaționale* (vizuale, auditive, înregistrări fiziologice). (Cramer, Alexitch, 2005, 36).

1.3.2. Metodele de autoînregistrare a datelor

Procedurile de autoînregistrare a datelor, observă Cramer și Alexitch, sunt cele prin prisma cărora participanților la studiu li se cere să raporteze fie oral fie în scris, nivelul sau locul în care se situează din punct de vedere al unor variabile relevante. Exemple: sondaje, scale de personalitate, inventare de interese vocaționale, scale de evaluare cu un singur item. *Chestionarele* cuprind o serie de întrebări în legătură cu atitudinile pe care le manifestă

persoana, punctele de vedere sau comportamentele pe care le manifestă în raport cu anumite variabile de interes. (Cramer, Alexitch, 2005, 37).

1.3.3. Metodele observaționale

Pe lângă metodele de autoraportare (autoînregistrare) a datelor, constată Cramer și Alexitch, cercetătorul poate utilizeze metode în care observă comportamentul participanților și înregistrează aceste observații (parametri fiziologici, unele conversații purtate, comportamentul subiecților chiar în momentul în care acesta se desfășoară sau comportamentul care a avut deja loc, prin consecințele lui vizibile). În general, mai observă autorii amintiți, „se caută tehnici care să îi permită cercetătorului să se apropie de respondenți fără să inducă modificări în comportamentul acestora.” (Cramer, Alexitch, 2005, 39). Cramer și Alexitch recunosc totuși faptul că, în cazul *observației participative*, de pildă, cercetătorul devenind un participant activ la situația socială pe care o observă, poate apărea fie riscul de a influența comportamentul participanților, mai ales dacă aceștia știu că sunt observați, fie riscul de a pierde obiectivitatea (în momentul în care cercetătorul adoptă un anumit rol în contextul pe care îl observă). În schimb, în cazul *observației neparticipative* cercetătorul rămâne separat de evenimentul pe care îl observă tocmai pentru a nu influența (contamina) comportamentul natural sau dinamica situației.

Cercetătorul, mai remarcă Cramer și Alexitch, poate observa comportamentul care îl interesează în mod direct sau poate obține date de observație cu ajutorul unor mijloace indirecte, putându-se vorbi de *observație*

directă și observație indirectă. (Cramer, Alexitch, 2005, 40). După Cramer și Alexitch, observația directă (sistematică) implică: 1) alegerea unui set de comportamente care apar în mod natural într-un anumit context, 2) realizarea unor observații asupra comportamentelor cu ajutorul unor sisteme de codare sau *checklist* (construite anterior inițierii observațiilor) și 3) categorizarea acestor observații în scopul analizei lor. *Observația indirectă*, după aceeași autori, „se referă la înregistrarea urmelor fizice lăsate de către comportamentul țintă (de exemplu, gradul de erodare al pardoselii din dreptul unui exponat de la muzeu pentru a măsura nivelul de popularitate al acestuia)”, în plus putând fi utilizate date care au fost înregistrate anterior (de arhivă) pentru a analiza comportamentele care sunt mai puțin frecvente sau pentru a stabili *pattern*-ul de evoluție în timp al unui comportament. (Cramer, Alexitch, 2005, 40).

1.3.4. Metodele calitative

Pentru Cramer și Alexitch, una dintre metodele calitative fundamentale este *grounded theory*, caz în care „cercetătorul ajunge pe teren plecând de la o teorie, unele întrebări de cercetare, o decizie cu privire la modul în care va colecta și va analiza datele și conștientizarea propriilor sale surse de distorsiune și idei preconcepute” (Cramer, Alexitch, 2005, 40), procesul de culegere și analiză a datelor implicând organizarea notițelor de teren și transcrierea interviurilor luate participanților. Mai departe, descriu Cramer și Alexitch, „cercetătorul identifică concepte și teme fundamentale care reies din datele culese, formează conexiuni între temele emergente și pleacă de la aceste

relații identificate pentru a construi modele teoretice”, stabilind la final „felul în care sunt interconectate conceptele și temele fundamentale în cadrul teoriei, el prezintă modelul propus alături de *unele citate relevante (cu rol de exemplu)* din interviurile transcrise ale respondenților, ceea ce îl va ajuta pe cititor să înțeleagă natura exactă a modelului propus și fundamentele acestuia.” (Cramer, Alexitch, 2005, 40).

1.3.5. Experimentele

Metodele experimentale, remarcau Alcock și colegii, „au apărut datorită nevoii de a realiza inferențe cauzale cu privire la variabilele care se influențează unele pe celelalte.” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 22). Alcock și ceilalți au în vedere trei tipuri diferite de metode experimentale: experimentele de laborator, experimentele de teren și cvasi-experimentele. Cele din urmă, observau autorii citați, sunt necesare, în primul rând, „deoarece cercetătorul nu poate elimina întotdeauna variabilele externe, uneori neputând nici măcar prevedea sursele potențiale ale unor astfel de variabile” și apoi pentru că experimentul de laborator este limitat de complexitatea comportamentului social, pe care „cercetătorul trebuie să îl reducă, de regulă, la părțile lui componente, iar apoi să o studieze pe fiecare în parte, pentru a înțelege cum interacționează diferitele variabile pentru a determina comportamentul.” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 22). Specificul acestui experimentului de teren este prezentat astfel de Alcock și colegii săi: „Participanții la experimentele de teren nu au nicio idee despre faptul că este condusă o cercetare, sau că le sunt monitorizate comportamentele. Drept rezultat,

procedura este una nonreactivă, iar comenzile implicite și neliniștea provocată de evaluare sunt eliminate în rândul participanților neștiutori.” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 22). Un exemplu de experiment de teren reținut de Alcock și ceilalți este cel al lui Doob și Gross (1968). Cei doi cercetători au dorit să testeze ideea că frustrarea conduce la agresiune într-un cadru natural. Au observat că blocajele în trafic reprezintă o sursă naturală de frustrare. Dar era dificil să provoace un ambuteiaj. Și atunci ei au examinat ce se întâmplă atunci când un șofer (un complice, de fapt!) staționează la un semafor. Claxonatul a fost folosit ca o măsură a agresivității, având în vedere un factor care ar putea influența această agresivitate: statutul social al șoferului reflectat în statutul (ridicat sau scăzut) al mașinii care staționa. Cercetătorii, rezumă Alcock și colegii, au descoperit pe această cale că se claxonează mai mult în direcția unui șofer cu un statut mai scăzut.

Posibilitatea cvasi-experimentelor, apreciau Alcock și ceilalți, „este dată de faptul că uneori evenimentele din lumea reală ne oferă șansa de a studia efectele unor schimbări care apar în mod natural la nivelul unor variabile social psihologice de interes pentru cercetător.” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 22). În cvasi-experiment cercetătorul nu are niciun control asupra variabilei independente ci, după expresia lui Alcock și a colegilor săi, „profită de evenimentele care se întâmplă să aibă loc.” Unul din exemplele reținute se referă la studiul agresivității copiilor înainte și după doi ani de la introducerea televiziunii într-un mic orașel forestier, izolat, din Columbia Britanică (Canada). (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 22).

Și alți specialiști fac distincția între *experimentele veritabile* și *cvasi-experimente*.

Un *experiment veritabil*, consideră Cramer și Alexitch, „îi permite cercetătorului să estimeze dacă și

în ce măsură manipularea unei dinte variabile (cauza prezumtivă) provoacă modificări la nivelul unei alte variabile (efectul)”, identificându-se trei tipuri de variabile relevante pentru un experiment: 1) variabile independente, 2) variabile dependente și 3) variabile externe. (Cramer, Alexitch, 2005, 41).

Experimentatorii, remarcă psihosociologii amintiți mai sus, caută să elimine posibilele efecte de distorsiune apărute datorită variabilelor externe prin intermediul a două tipuri de control: 1) *distribuirea aleatoare a participanților* și 2) *controlul experimental*. (Cramer, Alexitch, 2005, 42).

O condiție centrală pentru succesul unui experiment este *validitatea internă*, care, ne atrag atenția Cramer și Alexitch, „se referă la gradul de încredere cu care putem spune că variabila independentă a influențat variabila dependentă, adică a cauzat diferențele de comportament dintre participanții la condițiile experimentale.” (Cramer, Alexitch, 2005, 44).

1.3.6. Cvasi-experimentele

După Cramer și Alexitch, „cvasi-experimentele permit realizarea unor comparații între observațiile făcute *în perioade diferite de timp* sau *asupra unor grupuri diferite*, plecând de la asumția că s-ar putea ca aceste grupuri să nu fie echivalente unele cu celelalte” (Cramer, Alexitch, 2005, 43), fiind identificate mai multe forme de cvasi-experimente în funcție de designul (proiectarea) cercetării: 1) *designurile pre-test / post-test*, în care succesiunea cercetării este următoarea: a) mai întâi sunt făcute unele observații inițiale (pre-testul), b) este

implementată o procedură de intervenție, iar apoi c) sunt făcute din nou observații (post-testul) pentru a putea fi făcute comparații între ceea ce s-a întâmplat înainte de intervenție și ceea ce s-a întâmplat după intervenție; 2) *designul cu serii temporale întrerupte*, caz în care în faza de pre-test sunt realizate *mai multe observații* înainte ca intervenția propriu zisă să fie implementată, iar apoi, după ce a fost realizată intervenția sunt realizate, în același fel, *mai multe seturi de observații*; 3) *Designul cu grupuri de control neechivalente*, care poate fi utilizat atunci când nu avem timpul sau oportunitatea de a realiza un design cu serii temporale întrerupte, pentru a crește validitatea internă a studiului. (Cramer, Alexitch, 2005, 45-46).

1.3.7. Studiile corelaționale

Un studiu corelațional, explică Cramer și Alexitch, „presupune măsurarea unor variabile și stabilirea nivelului de corelație dintre acestea.” (Cramer, Alexitch, 2005, 45).

Cramer și Alexitch mai amintesc faptul că „un coeficient de corelație (r), reprezintă o măsură a gradului de asociere dintre variabile, astfel încât, cunoscând nivelul la care se situează o persoană din punct de vedere al uneia dintre acestea, să putem spune ceva cu privire la nivelul la care se situează din punct de vedere al celeilalte variabile” (Cramer, Alexitch, 2005, 46), din punct de vedere matematic, luând valori între -1 și +1. Și cei doi continuă să explice cum atunci când două variabile sunt puternic corelate pozitiv ($r > 0$), de regulă valorile mari la una dintre acestea prezic valori mari la cealaltă variabilă, iar valorile mici pentru prima prezic valori mici și la cea de-a doua, în cazul în care două variabile sunt corelate negativ ($r < 0$),

valorile mari la una dintre variabile prezic valori mici la cealaltă variabilă și invers. Să mai reținem și o atenționare importantă care vine din partea celor doi autori: „Studiile corelaționale ne pot ajuta să descoperim relațiile dintre două variabile și pot fi extrem de utile în etapele inițiale ale cercetării. Totuși, oricât ne-ar tenta acest lucru, nu putem deriva explicații cauzale plecând de la un simplu coeficient de corelație, pentru că pot exista explicații alternative ale relației identificate (de exemplu, ambele reprezintă efecte ale unei a treia variabile care are rol de cauză)”. (Cramer, Alexitch, 2005, 47).

1.4. PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ

1.4.1. Obiectivele psihologiei sociale aplicate și contextul istoric al dezvoltării ei

De cele mai multe ori definirea unei discipline în aplicabilitatea ei pleacă de la distincția dintre cercetarea teoretică și cercetarea aplicată.

Dar, după cum remarca și Feldman, „chiar dacă termenii cercetare teoretică și cercetare aplicată/aplicativă implică două tipuri distincte de cercetare, lucrurile nu stau chiar așa. În realitate, diferența dintre cele două tipuri de investigație nu este una calitativă, ci mai degrabă o chestiune de nuanță.” (Feldman, 1985, 201).

Sintetizând observațiile altor teoreticieni, Feldman vedem lucrurile ca pe un continuum care are la capăt cercetarea teoretică pură din psihologia socială (care vizează construirea unui corp fundamental de cunoștințe și fapte despre lumea socială), la celălalt capăt găsindu-se

cercetarea aplicată pură, al cărui rol este acela de a oferi soluții imediate la probleme imediate (Feldman, 1985, 201). În același timp, observă Feldman, și cercetarea aplicată este relevantă pentru eforturile de construcție a teoriei, deoarece chiar și rezultatele celor mai aplicative studii sunt fără excepție utilizate nu doar prin aplicațiile lor imediate la problema care trebuie gestionată, ci și prin implicațiile lor pentru teorie, studiile din domeniile aplicative putând aduce la lumină eventualele breșe de la nivelul formulărilor teoretice. (Feldman, 1985, 201). Corespunzător, se dovedește utilă în ghidarea spre găsirea unor soluții la problemele aplicate, care ar putea fi altfel trecute cu vederea, teoriile având capacitatea de a sugera abordări și strategii noi pentru gestionarea problemelor cu care se confruntă societatea.

Drept consecință, conchide Feldman, „în vreme ce metodele utilizate ar putea să difere (cercetarea teoretică fiind condusă, de regulă, în laboratoare, prin intermediul experimentelor, iar cercetarea aplicativă desfășurându-se cel mai adesea în cadrul natural, de teren) ambele tipuri de cercetare sunt conduse cu obiective subiacente similare în minte.” (Feldman, 1985, 201).

Pentru Alcock și colegii săi, „psihologia socială implică un feedback continuu între cercetările de laborator și problemele vieții de zi cu zi”, încă de la începuturile sale, psihologia socială fiind preocupată la modul fundamental de problemele oamenilor și ale societății. (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 8). Autorii citați amintesc cum în anii de formare ai disciplinei, „psihologii sociali au lucrat pentru înțelegerea unor fenomene cum ar fi depresiunea economică, conflictele dintre forța de muncă și management, prejudecățile rasiale și ascensiunea fascismului în anii 1930, pentru ca în timpul celui de-

al doilea război mondial, psihologii sociali să-și aplice abilitățile în sprijinul eforturilor de război. (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 8). În multe situații, constatau Alcock și ceilalți, teoriile dezvoltate prin „cercetări pure” au fost aplicate pentru probleme sociale. De exemplu, teoria atribuirii a fost aplicată pentru a înțelege experiența celui care suferă de o boală somatică, conflictele maritale sau dependența de țigări. (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 8). Cunoștințele din psihologia socială au, după cum subliniază Alcock și colegii, „aplicații semnificative în domeniul psihologiei clinice, întrucât interacțiunea socială influențează și este influențată la rândul său de sănătatea mentală a individului” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 8).

Poziții altfel nuanțate am identificat în psihologia socială franceză. Astfel, Nadine Chaurand și Marcus Brauer consideră că psihologia socială aplicată nu înseamnă totuși o simplă continuitate la psihologia teoretică, diferența dintre cercetarea fundamentală, care se bazează pe o serie de teorii anterioare și are drept scop obținerea de noi cunoștințe, cercetarea aplicată pleacă de la un eveniment al vieții reale și vizează formularea de soluții. (Chaurand, Brauer, 2007, p. 225).

În ceea ce privește direcțiile de aplicare, Petru Iluț identifica la un moment dat o serie de areale clasice ale aplicabilității psihologiei sociale: muncă, sănătate, domeniul juridic, adăugând imediat: „Aproape că nu există sectoare ale vieții sociale în care psihologia socială să nu găsească aplicații” (Iluț, 2009, p. 111).

Consecința pare să fie totuși aceea a unei distincții relativ clare între psihologia socială și psihologia socială aplicată, aceasta din urmă considerată ca o ramură a celei dintâi. În acest sens, psihologia socială aplicată, observă Schneider, Gruman și Coutts, se referă la o ramură a

psihologiei sociale care recurge la *teoriile, principiile, metodele* și *datele* psihologiei sociale pentru a contribui la: a) înțelegerea unor probleme sociale de ordin practic și b) dezvoltarea unor strategii de intervenție care să sprijine optimizarea modului de funcționare a indivizilor, grupurilor, organizațiilor, comunităților și societăților în raport cu anumite probleme de natură socială și practică. Din punctul de vedere al autorilor mai sus amintiți, ceea ce este specific psihologiei sociale aplicate și o distinge ca și ramură a psihologiei sociale, este această preocupare pentru dezvoltarea unor strategii de intervenție. (Schneider, Gruman și Coutts, 2005, 6).

Așa cum remarcă și specialiștii în domeniu, Lewin a fost cel care, la începutul anilor 30 a început să investigheze o serie de aspecte practice și de probleme sociale. Era vorba de felul în care ar putea fi oamenii determinați să adopte o dietă mai sănătoasă sau de modul cum sunt influențate relațiile interpersonale și productivitatea în muncă de către stilul de conducere. (Schneider, Gruman și Coutts, 2005, 7-8).

Între 1930 și 1940 a crescut în mod considerabil interesul vizavi de problemele aplicative și practice, multe dintre acestea fiind consecințe ale dezvoltării nazismului și ale celui de al doilea război mondial. Sunt invocate numele lui Brehm, Kassin și Fein, trei specialiști germani, care au mers până la a afirma că Adolf Hitler a avut mai multă influență asupra dezvoltării psihologiei sociale decât a avut oricine altcineva, inclusiv cei mai proeminenți cercetători, acțiunile lui Hitler făcându-i pe oameni să își pună o serie de întrebări cu privire la cauzele unor fenomene psihosociale relevante – cum sunt violența, genocidul, conformitatea, sau obediența.

Dar, apreciază Schneider, Gruman și Coutts, și evenimentele din anii 60 au dus la creșterea interesului față de psihologia socială aplicată, la fel cum au făcut evenimentele din timpul celui de-al doilea război mondial. O serie de evenimente extrem de relevante din punct de vedere politic și social (de exemplu, asasinarea lui J.F. Kennedy sau Martin Luther King, războiul din Vietnam) au dus la creșterea atenției vizavi de o serie de aspecte relevante ale societății americane. În acest context, au apărut solicitări, atât din interiorul psihologiei cât și din partea membrilor societății, pentru ca psihologia să devină mai relevantă din punct de vedere social.

Ca și o consecință a acestor dezvoltări, observă Schneider, Gruman și Coutts, psihologia socială aplicată s-a constituit de-a lungul anilor 70 ca și domeniu clar delimitat, un moment semnificativ fiind apariția unei reviste dedicate în mod specific aspectelor aplicative și cercetării, *Journal of Applied Social Psychology*, în 1970-1971. (Schneider, Gruman și Coutts, 8).

1.4.2. Psihologia socială aplicată, problemele sociale și problemele practice

Orientarea spre rezolvarea problemelor sociale reprezintă unul dintre aspectele fundamentale ale psihologiei sociale, după cum remarcă și Schneider, Gruman și Coutts.

Autorii mai sus menționați ne amintesc de o serie de probleme legate de sănătate pentru care soluția ar fi tocmai modificarea anumitor comportamente de risc, cum este cazul în prevenția bolilor cardiovasculare, sau prevenția SIDA. S-a ajuns de pildă la concluzia că, foarte

probabil, cele mai eficiente programe sunt cele adresate tinerilor și care ținesc schimbarea comportamentală (amânarea începerii vieții sexuale, abținerea, utilizarea prezervativului). Pentru ca această schimbare la nivel comportamental să se producă, însă, este adesea necesar să fie abordate o serie de variabile de natură psihosocială care stau în spatele comportamentelor. Spre exemplu, s-a constatat că pentru foarte multe dintre femei este dificil să inițieze discuții cu partenerul legate de sexul protejat și mijloacele contraceptive, deoarece nu au fost decât rareori sau deloc expuse la astfel de modele de comportament. Prin urmare, unele dintre programele de intervenție au inclus și expunerea participantelor la astfel de contexte în care să poată asista și participa la discuții pe tema prevenției bolilor cu transmitere sexuală. Ipoteza era aceea că, în urma acestei experiențe, femeile vor fi mai dispuse să se implice apoi în discuții referitoare la sexul protejat cu partenerii lor. (Schneider, Gruman și Coutts, 2005, 9).

În general, pot exista probleme care, la un anumit nivel să își aibă originea în științele non-sociale (biologie, geologie, fizică, inginerie) dar care să fie în același timp legate puternic de comportamentul social și, prin urmare, să fie abordabile prin prisma soluțiilor oferite de științele sociale. În această categorie intră și problemele educaționale sau problemele care țin de protecția mediului. (Schneider, Gruman și Coutts, 2005, 9-10).

Dar, remarcă specialiștii, psihologia socială aplicată vizează și alte circumstanțe indezirabile sau nesatisfăcătoare, care însă nu pot fi calificate drept probleme sociale, în sensul convențional al termenului. Spre exemplu, *creșterea nivelului de coeziune a unei echipe sportive* și *comunicarea* sunt mijloace prin care poate fi abordată problema unei performanțe slabe a echipei, iar

procesul de luare a deciziei este considerat ca și relevant în contextul optimizării performanței în muncă și a funcționării organizaționale. Astfel de situații cu care se confruntă oamenii sunt numite *probleme practice*, pentru a le distinge de cele care sunt denumite în mod convențional *probleme sociale* și pentru a recunoaște caracterul lor central în domeniul psihologiei sociale aplicate. (Schneider, Gruman și Coutts, 2005, 9-10).

1.4.3. Utilizări ale psihologiei sociale în viața personală

Una dintre asumțiile fundamentale ale domeniului psihologiei sociale, constată Schneider, Gruman și Coutts este aceea că, în general, comportamentul persoanelor este puternic influențat de către *situația socială* sau de către *context*.

Viața noastră de zi cu zi, ne atrag atenția psihosociologii, este plină de exemple ale influenței pe care o exercită situația asupra comportamentului individual. Sa ne gândim, spre exemplu, la felul în care ne modificăm comportamentul atunci când intrăm într-un spațiu de rugăciune sau ne prezentăm la un interviu, iar apoi, cum ne schimbăm fundamental „bunele purtări” cât ieșim câteva ore mai târziu în oraș cu prietenii.

Atunci când observăm comportamentul celorlalți, remarcă Schneider, Gruman și Coutts, putem să îl explicăm cu ajutorul unor *atribuiri interne*, a unor *atribuiri externe* sau a unei combinații între acestea două. Atribuiri *externe* (situaționale) explică comportamentul prin intermediul unor factori care pot fi observați în mediul social al persoanei. Atribuiri *interne* (dispoziționale)

explică comportamentul focalizându-se asupra unor factori interni ai persoanei care este observată.

Tendința noastră de a subestima importanța factorilor situaționali și de a ne focaliza asupra factorilor individuali în explicarea comportamentului celorlalți a fost denumită de către psihosociologi *eroarea fundamentală a atribuirii*. (Schneider, Gruman și Coutts, 2005, 13).

1.4.4. Strategiile de intervenție – o formă a influenței sociale

Fiecare strategie de intervenție, observă Schneider, Gruman și Coutts, implică o încercare de influență socială, adică o încercare a unui anumit *agent social* (persoană grup, organizație) de a induce modificări la nivel comportamental, modificări care să contribuie la creșterea nivelului de funcționare al persoanei (de exemplu, prin obținerea unor interacțiuni inter-grup mai armonioase, practicarea sexului protejat etc.). În esență, se pleacă de la considerentul că exercitarea sistematică a controlului situațional (prin prisma strategiilor de intervenție) poate fi utilizată pentru a optimiza nivelul de funcționare al persoanelor.

După Schneider, Gruman și Coutts, determinanții situaționali de natură socială ai unui comportament individual se pot încadra în una dintre următoarele categorii: 1) inter-personali, 2) de grup, 3) organizaționali, 4) care țin de comunitate și 5) care țin de societate/cultură.

Ținând cont de o asemenea clasificare, putem explica un anumit comportament individual (de pildă, comportamentul de studiu) analizând influența pe care o exercită alte persoane asupra acestuia (explicație la

nivel inter-personal) sau investigând efectele pe care le are grupul (explicație la nivel de grup). De regulă însă, pentru a ajunge la explicații de factură mai complexă, sunt combinate *variabilele situaționale* și *cele dispoziționale* (care țin de personalitatea individului). (Schneider, Gruman și Coutts, 2005, 14).

Se apreciază că psihologia socială poate fi, teoretic, relevantă pentru abordarea problemelor sociale și practice din *toate domeniile vieții*. (Schneider, Gruman și Coutts, 2005, 16). Desigur, psihologia socială nu ne poate spune totul despre un domeniu sau altul. Există însă, după părerea lui Schneider, Gruman și Coutts, cel puțin alte trei motive pentru care putem spune că psihologia socială reprezintă o abordare cuprinzătoare: 1) utilizarea unor metode de investigare multiple, 2) adoptarea unei orientări interdisciplinare, 3) integrarea unor perspective, cum este cea evoluționistă, cea a psihologiei personalității sau cea culturală. (Schneider, Gruman și Coutts, 2005, 16-17).

Capitolul 2.

PSIHOLOGIA SOCIALĂ ȘI PRINCIPALELE DOMENII DE APLICABILITATE

2.1. PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ ÎN VIAȚA COTIDIANĂ

Specialiștii în psihologia socială ne propun să facem distincția între *intervențiile personale* și *intervențiile programate*. În cadrul acestei teme, structurată după Smith și Weber (2005), ne vom opri asupra *intervențiilor personale*, adică asupra modului în care oamenii pot utiliza cunoștințele de psihologie socială pentru a-și îmbunătăți viețile de zi cu zi.

Pentru a aplica psihologia socială la relațiile noastre personale, consideră Smith și Weber, trebuie să începem prin a recunoaște două realități esențiale: 1) oamenii sunt ființe sociale și nu pot trăi în absența apropierei de ceilalți; 2) abilitățile de care avem nevoie pentru a reuși în cadrul relațiilor nu vin în mod natural, ci trebuie învățate. În acest scop rezultatele unor experimente realizate în psihologia socială pot fi pline de învățăminte. (Smith, Weber, 2005, 77).

2.1.1. Afilierea și atracția interpersonală

Psihosociologii au descoperit o strânsă legătură între *teamă* și *nevoia de afiliere*. În acest sens, remarcă

Smith și Weber, un experiment extrem de interesant este cel realizat de Stanley Schacter. Acesta a recrutat studenți de la Universitatea din Minnesota, ca și participanți la studiu. Studentele au fost repartizate aleatoriu în două grupuri și s-au întâlnit cu un experimentator (îmbrăcat în halat alb și purtând un stetoscop), care le-a explicat procedurile ulterioare. Experimentatorul a explicat că este vorba despre un studiu care investighează efectele șocurilor electrice. Fiecare dintre voluntare urma să primească un set de șocuri electrice, iar apoi urmau să fie măsurate efectele acestora la nivel fizic. Studentelor dintr-un grup li s-a spus că disconfortul resimțit în urma șocurilor va fi scăzut, asemănător unui gădilat sau unei furnicăături, în timp ce studentelor din celălalt grup li s-a spus că șocurile primite vor fi severe, adică vor fi dureroase. Studentelor li s-a cerut apoi să aștepte în altă parte până când va fi pregătit echipamentul, fiecare având posibilitatea să scrie ce preferă: 1) să aștepte singură, în mod individual, într-o cameră confortabilă, b) să aștepte împreună cu câteva dintre celelalte fete într-o cameră de așteptare mai mare, c) nu are nici o preferință. De fapt, experimentul lua sfârșit în acest moment. Experimentatorul era însuși psihosociologul și, prin urmare, nu au fost administrate nici un fel de șocuri pentru că scopul experimentului era evaluarea efectului pe care îl are teama asupra nevoii de afiliere. Rezultatele au arătat că, într-adevăr teama are o anumită influență asupra comportamentului de afiliere. Din grupul femeilor cărora le-a fost indusă o teamă ridicată, 63% au preferat să aștepte împreună cu celelalte, în timp ce din grupul femeilor cărora le-a fost indus un nivel scăzut de teamă, doar 33% au preferat acest lucru. Astfel, Schacter a ajuns la concluzia că teama îi motivează pe oameni să se asocieze cu ceilalți, iar aceste rezultate

sunt în mod evident în concordanță cu ideea că noi avem de câștigat în urma afilierii cu ceilalți. Și conchid Smith și Weber: „Afilierea reduce sentimentul de singurătate, oferă confort și chiar o ilustrare a modului în care ceilalți reușesc să facă față unui pericol comun.” (Smith, Weber, 2005, 79).

Spre deosebire de afiliere, consideră cei doi psihosociologi, atracția se referă la un proces mult mai selectiv: „Să te simți atras de cineva înseamnă să știi că nu orice altă persoană ți-ar stârni exact același sentiment, ci înseamnă să îți dorești în mod special să fii cu acea persoană particulară”. (Smith, Weber, 2005, 79).

Feldman constata că la baza investigării de către psihologii sociali a factorilor legați de atracția interpersonală stau mai multe modele teoretice: modelele teoriei învățării, modelele nivelului de comparație și modelele teoriei echității. (Feldman, 1985, 201).

Teoria învățării, reamintea Feldman, sugerează că îi plăcem pe cei care ne oferă recompense și îi antipatizăm pe cei care ne acordă pedepse. Ceilalți ne pot oferi recompense (ne spun că ne plac, fac diferite lucruri pentru noi, ne ajută și așa mai departe). Potrivit tezelor fundamentale ale teoriei învățării prin întărire, sintetizează Feldman, „stimulii recompensă (inclusiv alte persoane) declanșează sentimente pozitive și astfel ajungem să îi simpatizăm”, în mod similar stimulii pedeapsă „evocă sentimente negative, și putem ajunge să simțim aversiune față de stimulii asociați cu aceste circumstanțe”, așa se explicându-se „de ce persoanele care ne rănesc, ne supără sau ne deranjează în vreun fel, pot ajunge să fie antipatizate, din cauza caracteristicilor lor de pedeapsă”. (Feldman, 1985, 201).

Teoriile nivelului de comparație, constată Feldman în acord cu alți specialiști, „sugerează că atracția noastră

față de ceilalți are la bază comparația cu un anumit nivel de bază ipotetic”, acest nivel de bază reprezentând „un fel de sinteză a rezultatelor anterioare pe care le-a trăit o persoană sau care sunt mai pregnante.” Consecința este aceea că „dacă recompensele pe care le primește persoana depășesc nivelul său de comparație, ea se va simți mulțumită de relație; dacă se vor găsi, însă, sub acest nivel, ea va fi nemulțumită.” să simțim aversiune față de stimulii asociați cu aceste circumstanțe.” (Feldman, 1985, 201). Absența unei alternative poate explica, constata și Feldman, păstrarea unei relații neplăcute până ce o alternativă se ivește.

Teoria echității, explică Feldman, merge un pas mai departe față de modelele nivelului de comparație, „luând în considerare nu doar rezultatele proprii ale persoanei, ci și rezultatele percepute a fi atinse de către un partener în cadrul unei relații” (Feldman, 1985, 201). Această teorie, scrie Feldman, sugerează că noi încercăm să păstrăm un echilibru între recompensele și costurile pe care le trăim noi și cele trăite de către partenerul nostru: „Dacă vom simți că partenerul sau partenera primește mai mult (sau mai puțin) decât i se cuvine, vom începe să simțim stres și vom încerca să restabilim echitatea, eventual prin modificarea percepției cu privire la ceea ce primim în cadrul relației, sau prin modificarea sentimentelor noastre față de partener. Astfel, dacă o soție care lucrează simte că soțul său îi lasă pe umeri o cantitate excesivă de treburi gospodărești, ar putea să experimenteze sentimente de inechitate și să reevalueze relația.” (Feldman, 1985, 201).

Multe dintre relații, observă Smith și Weber, încep cu proximitatea fizică, ceea ce înseamnă să fii în apropierea celui alt sau să îi fii în vreun fel accesibil, *efectul proximității* referindu-se la tendința apropierii/

vecinătății de natură fizică de a crește nivelul simpatiei/aprecierii interpersonale. Și legat de acest fapt, Smith și Weber povestesc cum într-o cercetare, specialiștii i-au întrebat pe studenții unei mari universități în legătură cu prietenii lor cei mai apropiați. Deși locurile în cămin fuseseră repartizate la întâmplare, studenții au indicat în mod frecvent ca prieteni apropiați pe cei care locuiau în imediata lor apropiere în cadrul complexului și cu care aveau contacte mai frecvente, și aceasta în detrimentul celor care veneau din același oraș. Aceeași autori însă ne avertizează că, din câte se pare, nu întotdeauna merg lucrurile chiar așa, contactul frecvent cu o persoană care îți este antipatică, putând-o face pe aceasta să fie și mai antipatică decât era înainte, efect cunoscut ca și *alterare contextuală* (*environmental spoiling*). Astfel, Smith și Weber ne relatează cum Ebbeson și colegii săi au făcut o anchetă în rândul locuitorilor unui complex studențesc, întrebându-i în ce măsură le plac sau nu anumiți alți locuitori. Atât pe listele celor care erau plăcuți cât și pe listele celor care nu erau plăcuți, se regăseau în primul rând studenți care locuiau în aceeași aripă a complexului în care locuiau respondenții. Contactul frecvent cu o anumită persoană, concluzionează Smith și Weber nu face altceva decât să crească nivelul sentimentelor anterioare cu privire la acea persoană, indiferent dacă acestea sunt pozitive sau negative. În absența oricărei prejudecăți, însă, *contactul frecvent crește de regulă sentimentele pozitive*. Astfel, ne îndrumă Smith și Weber, „dacă ne dorim ca un străin pe care îl considerăm atrăgător să ne placă, trebuie să încercăm să apărem, în vreun fel, familiari acestuia” (Smith, Weber, 2005, 79-80).

Atractivitatea fizică, au demonstrat psihosociologii, joacă un rol important în debutul unei relații. Constituind

până la un moment dat doar apanajul literaturii beletristice și al reflecției filosofice, observă Petru Iluț, „fenomenul atracției interpersonale – de ce anumite ființe umane fac obiectul atașamentului nostru, care sunt mecanismele cristalizării și disoluției prieteniiilor și iubirilor – a început de câteva decenii să fie supus unei analize mai riguroase, marcate de exigențele cercetării științifice practicate de psihologia socială” (Iluț, 2009, 235).

Acum aproape 40 de ani, relatează Smith și Weber, cercetătorii de la Universitatea Minnesota au căutat să exploreze motivațiile care stau în spatele alegerii de a cere cuiva o întâlnire. Ei i-au invitat pe proaspeții studenți la o serată de bun venit. Celor care au venit li s-a spus (deși nu era adevărat) că datele lor personale au fost introduse într-un computer, iar acesta le va alege, în funcție de datele introduse și de către ceilalți participanți, perechea care li se potrivește cel mai bine. Când au ajuns la petrecere, studenților le-a fost prezentată perechea pentru seara respectivă. În schimbul distracției și al băuturilor răcoritoare oferite de către organizatori, studenții au fost rugați de mai multe ori pe parcursul serii să se oprească și să răspundă la câteva întrebări. Chestionarele respective le cereau participanților să ofere câteva scurte autoevaluări (spre exemplu, legate de stima lor de sine) și câteva evaluări cu privire la partenerul de dans din seara respectivă (de pildă, legat de *gradul de atractivitate fizică* a acestuia, sau *a similarității cu respondentul*). La sfârșitul serii, participanții au fost întrebați, în particular, dacă ar dori să se mai întâlnească cu perechea lor din acea seară.

Analiza datelor, remarcă Smith și Weber, „a relevat faptul că o singură variabilă prezicea disponibilitatea studenților de a-și mai întâlni partenerul, iar această variabilă era *atractivitate fizică*”, aceste rezultate fiind

confirmate de către alte numeroase studii, chiar dacă cu anumite precizări suplimentare, cum ar fi aceea că bărbații valorizează aspectul fizic mai mult decât o fac femeile. (Smith, Weber, 2005, 80-81)

După Alcock și colegii săi, cercetările arată în mod clar că persoanele au tendința să subestimeze impactul atractivității: „Chiar dacă cei mai mulți dintre oameni ar putea prefera să aibă prieteni sau iubiți atrăgători, nu toată lumea are acces la astfel de parteneri. Astfel, nu este deloc surprinzător că perechile de prieteni și de parteneri tind să fie extrem de asemănătoare în ceea ce privește atractivitatea fizică... Această tendință de a alege parteneri asemănători cu propria persoană în ceea ce privește atractivitatea poartă numele de ipoteza potrivirii.” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 207). Și încă o observație interesantă: „S-a sugerat că atunci când o persoană este deosebit de atrăgătoare, ceilalți își doresc să interacționeze cu ea, dar, în același timp, se tem de respingere... În loc să riște umilința de a fi respinși, mulți se mulțumesc să formeze relații cu cei pe care îi consideră asemenea lor din punct de vedere al atractivității și a căror atenție simt că o merită.” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 208).

Psihosociologii ne atrag atenția și asupra *stereotipului atractivității fizice*: „Se pare că persoanele care au un aspect fizic plăcut sunt evaluate ca având și alte calități, sunt privite ca fiind mai amabile, mai puternice sau mai interesante.” (Smith, Weber, 2005, 81). Situațiile sociale provocate de acest stereotip sunt multiple, cum ar fi, după Smith și Weber, un angajator căruia i se prezintă două CV-uri asemănătoare și care va avea tendința de a-l alege pe candidatul care este în același timp și cel mai atrăgător din punct de vedere fizic, presupunând că acesta va fi în același timp și un angajat mai bun. În schimb, „cei care sunt considerați neatrăgători ar putea fi trecuți cu vederea atunci când este vorba despre

întâlniri romantice sau avansări la locul de muncă și chiar ar putea fi considerați mai predispuși la comportamentul criminal”. (Smith, Weber, 2005, 81-82).

Referitor la acest subiect, Alcock și ceilalți explicau: „De fapt atunci când oamenii sunt descriși sau prezentați ca fiind atrăgători din punct de vedere fizic, ei sunt evaluați ca având mai multe caracteristici dezirabile de personalitate și un statut ocupațional mai ridicat, o șansă mai mare de a avea o căsnicie fericită și de a fi mulțumiți de viața lor socială și de ocupația pe care o au, ca fiind mai inteligenți, morali și adaptați, mai plăcuți și cu un statut mai ridicat... Pe scurt, în formarea impresiilor despre persoane, se presupune că frumusețea înseamnă bunătate.” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 209).

Alcock și colegii ne mai amintesc că potrivit unei legi medievale, dacă două persoane erau suspectate de comiterea unei crime, cel mai urât dintre ei era privit drept cel mai probabil vinovat. Faptul că, invers, frumusețea înseamnă bunătate, constatau Alcock și ceilalți, poate influența și deciziile juridice de astăzi, de notorietate fiind faptul că avocații își sfătuiesc clienții să fie curați și să se îmbrace bine. Psihosociologii invocați rețineau și un studiu de simulare a unei deliberări a juraților: „... Participanții au primit o descriere a unui caz referitor la o fraudare a examenului în colegiu. Aceleași fapte le-au fost prezentate tuturor participanților la cercetare, alături de o fotografie a inculpatului. Inculpații mai atrăgători din punct de vedere fizic au fost judecați ca fiind mai puțin vinovați și au primit pedepse mai ușoare față de cei mai puțin atrăgători” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 209). Totuși, ne avertizau specialiștii, „în anumite situații, atractivitatea fizică poate duce și la rezultate negative: o acuzată care este o femeie atrăgătoare va avea șanse mari

să fie condamnată dacă se va forma părerea că și-a folosit atuurile fizice pentru a îndeplini crima”. (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 209).

În politică, mai rețineau psihosociologii citați, aspectul fizic al candidaților este, adesea esențial, după cum a rezultat și dintr-un studiu în care un grup de evaluatori au analizat aspectul fizic a 79 de candidați participanți la alegerile federale din Canada, rezultând că, în medie, candidații neatrăgători au primit mai puține voturi față de candidații atrăgători. (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 209).

Iată și câteva sugestii pentru ceea ce specialiștii numesc *intervenția personală*: „Dacă știi că aspectul fizic contează, înseamnă că trebuie să acorzi importanță felului în care arăți în situațiile în care știi că ai putea să fii evaluat de către ceilalți (potențial partener, prieten, sau angajat). Dacă tu crezi că meriți mai puțin de 10 în ceea ce privește aspectul fizic, încearcă să identifici alte calități pe care le ai și accentuează-le, fă-le vizibile, menționează-le și acționează potrivit acestora. Spre exemplu, arătându-ți amabilitatea, generozitatea, inteligența, loialitatea, curajul sau umorul.” (Smith, Weber, 2005, 82-83).

2.1.2. Atașamentul

Cercetările realizate de către Mary Ainsworth și colegii săi, remarcă Smith și Weber, au arătat faptul că pot fi identificate trei stiluri distincte de atașament la vârsta copilăriei. S-a descoperit acest lucru, printr-un experiment în care un grup de copii au fost separați de mamele lor. Cele trei stiluri identificate au fost: 1) *Stilul de atașament securizat* (cei mai mulți dintre copii erau supărați atunci

când figura de atașament pleca, dar se linișteau repede în momentul în care aceasta apărea); 2) *Stilul de atașament nesigur-anxios/ambivalent* (copiii erau supărați atunci când figura de atașament pleca, dar continuau să fie irascibili și să se agațe de mamă în momentul în care aceasta apărea); 3. *Stilul de atașament nesigur-evitant* (copiii se comportau ca și cum ar fi indiferenți în legătură cu prezența sau absența mamei din încăperea (nu plângeau în momentul în care aceasta părăsea camera și evitau contactul cu ea atunci când se reîntorcea). (Smith, Weber, 2005, 84).

Pattern-ul de atașament al copilului, consideră Smith și Weber, „se dezvoltă cel mai probabil dintr-o combinație a *influențelor biologice* (trăsături înnăscute, temperament) și *învățare socială* (spre exemplu, reacția adulților la unele dintre acțiunile copiilor cum ar fi insuficienta atenție acordată).” (Smith, Weber, 2005, 84).

Și în acest caz, Smith și Weber ne oferă sugestii interesante pentru intervenția personală: „Să presupunem că o persoană și-a început viața cu un stil nesigur de atașament dar își dorește să te simți și să te porți într-un mod mai sigur. Este oare schimbarea posibilă? Învățarea și dezvoltarea sunt posibile de-a lungul timpului, dar pentru a fi capabil să îți schimbi *pattern*-urile de interacțiune trebuie să știi mai întâi unde te afli, unde dorești să ajungi și cum poți trece prăpastia dintre cele două. Acest proces începe cu *conștientizarea de sine*, prin urmare amintește-ți de faptul că și tu, la fel ca oricine altcineva ai nevoie de relații de atașament și că experiențele tale timpurii au modelat un stil particular în formarea acestora.” (Smith, Weber, 2005, 85).

2.2. PSIHLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ ÎN STUDIUL MASS-MEDIA

În data de 30 octombrie 1938, ne amintesc David și Beverly Roskos-Ewoldsen, la studioul radio Mercury Theatre, se difuza o adaptare după *The War of the Worlds* de la H.G. Wells. Producția a fost regizată de Orson Wells și emisia a început cu anunțul că audiența asculta muzica orchestrei Ramón Raquello din Meridian Room din Park Plaza (un hotel imaginar) din New York. Timp de 45 de minute, muzica a fost frecvent întreruptă de o serie de știri care plecau de la faptul că o navă extraterestră a aterizat la o fermă în Grover's Mill, New Jersey. Ceva mai încolo o știre spunea că marțienii au ieșit din navă și au folosit o rază de căldură pentru a ataca pe cei prezenți. Populația a fost informată să se refugieze din oraș în nordul și centrul New Jersey-ului și o listă cu cele mai bune rute de evacuare a fost făcută. Din păcate, remarcă autorii pomeniți mai sus, mulți oameni nu au auzit începutul anunțului, din care reieșea că este o producție a Mercury Theatre. Astfel că dintre cei aproape șase milioane de americani care ascultau emisiunea, aproximativ 28% au crezut că știrea e reală: „Populația a plecat de acasă cu mașina, autobuzul sau trenul. Alții au încercat disperăți să-și apere casele împotriva marțienilor cu gaze otrăvite. Liniștiți, alții și-au sunat familiile și prietenii pentru a-i preveni de atacul marțienilor.” Producția *The War of the Worlds*, conchid David și Beverly Roskos-Ewoldsen, a rămas în istorie ca primul exemplu al puterii media în a da formă realității sociale a oamenilor. (Roskos-Ewoldsen, Roskos-Ewoldsen, 2005, 151-152).

2.2.1. Cum ne afectează violența media

În viața cotidiană, observă David și Beverly Roskos-Ewoldsen, putem auzi de oameni violenți datorită faptului că au urmărit programe TV violente, o altă credință comună despre programele TV spunând că violența și filmele ajută oamenii să scape de stres și impulsurile agresive, show-urile TV violente putând chiar descrește violența. În limbajul comun, spun autorii, „acesta se numește *efectul cathartic* al urmăririi violenței media”. Din păcate, ne atrag atenția David și Beverly Roskos-Ewoldsen, cele mai multe cercetări nu susțin ideea ca violența TV are un efect cathartic, dimpotrivă studiile demonstrând că oamenii care se uită la violența TV sunt mai violenți. Studiile experimentale, apreciază autorii citați, „sunt cea mai bună tehnică pentru a stabili relațiile între cele două variabile: violența și televiziunea”, fiind de reținut faptul că „o analiză a 230 studii experimentale despre violența media cu mai mult de 100000 de participanți în total, toți expuși violenței media, a constatat la nivel înalt o varietate de comportamente agresive”. (Roskos-Ewoldsen, Roskos-Ewoldsen, 2005, 154).

După cum mai rețin David și Beverly Roskos-Ewoldsen, cercetările sugerează că adolescenții care urmăresc violența TV sunt mai repede angajați în comportamente riscante și sunt de asemenea mai violenți: „De exemplu, adolescenții care urmăresc violența TV sunt mai predispuși în a face sex neprotejat, crescând astfel riscul unei sarcini nedorite sau contactarea SIDA. Mai mult, acești adolescenți sunt mai predispuși să conducă cu viteză periculoasă, să nu folosească centura de siguranță, și să folosească droguri.” (Roskos-Ewoldsen, Roskos-Ewoldsen, 2005, 154-155).

Imitarea violenței, mai remarcă David și Beverly Roskos-Ewoldsen, este un alt aspect demn de luat în seamă. Ei ne amintesc de un experiment realizat de Bandura: „Mai mulți copii au urmărit un film de 8 minute cu o persoană care bătea o păpușă. Un grup de control de copii nu au văzut nici un film. Copiii au fost duși apoi într-o cameră cu jucării și cu păpuși, cu băț, ciocan și mingi. Observatorul a văzut cât de mulți copii imită violența cu care au vizionat filmul. După o perioadă de 6 luni, copiii au fost readuși la laborator pentru a se juca în aceeași cameră cu aceleași jucării. Copiii care au văzut copii sau adulți comportându-se agresiv cu o păpușă au imitat violența din nou și după șase luni.” (Roskos-Ewoldsen, Roskos-Ewoldsen, 2005, 156).

2.2.2. Efectele pornografiei media

Specialiștii disting trei tipuri de pornografie: *arta erotică*, *pornografia non-violentă* și *pornografia violentă*. Toate au o temă sexuală, după cum remarcă David și Beverly Roskos-Ewoldsen, dar diferă implicit și explicit prin componentele agresive: „*Erotica* arată o activitate sexuală non-agresivă între parteneri, sensibilitate și dragoste. În erotică partenerii împart inițiativa și alegerea activităților. Prin contrast, *pornografia non-violentă* este centrată pe dominarea din partea bărbatului și umilirea femeii. În pornografia non-violentă femeia este jucăria bărbatului, pe care acesta o folosește și o aruncă. Nici bărbatul nici femeia nu au sentimente și nu se respectă reciproc. Femeia este degradată și înjosită. Sunt prezentate ca având un interes doar satisfacerea dorințelor și fanteziilor bărbatului. *Pornografia violentă* este prezentă în prezentări sado-masochiste sau în filmele scandaloase în care femeile sunt

victimele torturii sexuale și apoi ucise. Un caz aparte este considerată *sexualitatea violentă*, violul fiind un exemplu în acest sens.” (Roskos-Ewoldsen, Roskos-Ewoldsen, 2005, 165).

Cercetările în acest domeniu au urmărit să descopere dacă utilizarea pornografiei violente sau a sexualității violente creează efecte dăunătoare, fiind identificate două cazuri cu efecte dăunătoare: 1) *expunerea pe termen lung la pornografie non-violentă* și 2) *orice expunere la relații sexuale*.

În anii '80, povestesc David și Beverly Roskos-Ewoldsen, guvernul SUA a convocat o comisie care să evalueze probele valabile ale efectelor eroticii și pornografiei non-violente. S-a realizat un raport final în care se concluzionase că expunerea substanțială la pornografie non-violentă este cauza creșterii violenței sexuale și a constrângerii sexuale. În ceea ce privește cercetarea experimentală despre expunerea la pornografie non-violentă, mai remarcă David și Beverly Roskos-Ewoldsen, aceasta s-a concentrat pe efectele asupra atitudinilor și credințelor oamenilor. Și cei doi autori rezumă un experiment promovat de Zillmann și Bryant, experiment în care 70 de bărbați și 70 de femei dintr-o comunitate locală au vizionat pornografie non-violentă, care putea fi închiriată de la un magazin video pentru adulți sau au urmărit casete video fără sex. S-a întâmplat acest lucru timp de 6 săptămâni, câte o oră pe zi. La o săptămână după ultima vizionare, li s-a cerut să participe la o aparentă cercetare neîntreruptă asupra familiei americane și unele aspecte legate de fericirea personală. Concluziile acestui experiment au fost semnificative: „Participanții care au urmărit pornografie non-violentă, în comparație cu participanții care au urmărit casete fără scene de sex, dovedeau: a) mai puțină satisfacție sexuală; b) mai multă acceptare a mitului după care este riscantă pentru sănătate respingerea sexului; c) acceptarea unei intimități

sexuale mai reduse; d) acceptarea sexului dinainte de căsătorie și în afara ei; e) acceptarea ideii că nu este neapărat important să fii fidel. În plus, cei care au urmărit pornografie non-violentă și-au dorit mai puțini copii.” (Roskos-Ewoldsen, Roskos-Ewoldsen, 2005, 166-167). Zillmann și Bryant, rețin autorii citați, au arătat și faptul că expunerea substanțială la pornografie non-violentă sporește interesul oamenilor pentru alte tipuri de pornografie mai violentă.

2.2.3. Mass-media și agenda zilei

Un exemplu clasic al puterii media, ne semnalează David și Beverly Roskos-Ewoldsen, vine din cartea lui Walter Lippmann, *Opinia publică*. În 1914, era o insulă mică unde locuiau oameni din Franța, Anglia și Germania. Un vapor care oprea aici la 60 de zile era singura legătură cu restul lumii. Într-o zi din septembrie, a venit vaporul și s-au distribuit ziare care anunțau împărțirea Europei și începerea Primului Război Mondial. Francezii și englezii de pe insulă erau acum în război cu germanii. Nimic nu s-a schimbat pe insulă, dar oamenii care fuseseră prieteni erau acum dușmani doar pentru că au aflat că a început Primul Război Mondial. Viața locuitorilor s-a schimbat radical datorită împărțirii unui ziar. (Roskos-Ewoldsen, Roskos-Ewoldsen, 2005, 171).

Specialiștii spun că ideea după care media poate să ne determine la ce probleme să ne gândim se referă la *stabilirea agendei zilei (agenda setting)*, fiind identificate trei tipuri de agendă: 1) *agenda publică*, implicând problemele pe care publicul le consideră importante; 2) *agenda politică*, implicând problemele pe care oficialii guvernamentali și politicienii le consideră importante; 3)

agenda media implică problemele pe care media le acoperă extins. Cercetările, remarcă David și Beverly Roskos-Ewoldsen, sugerează „că media adesea fixează agenda publicului și publicul fixează agenda politică.” Roskos-Ewoldsen, Roskos-Ewoldsen, 2005, 172).

Pentru a explica de ce se întâmplă acest lucru, psihosociologii invocă *validitatea euristică*. Aceasta sugerează că oamenii judecă pe baza a cât de ușor să-ți amintești exemple din memorie. David și Beverly Roskos-Ewoldsen ne dau exemplu implicarea într-o cercetare: „Dacă cineva ne cere să precizăm care este principala problemă cu care se confruntă țara, valabilitatea euristică prezice că vom răspunde cu prima problemă care ne vine în minte. În consecință, orice face o problemă mai proeminentă, crește probabilitatea ca să ne amintim și să spunem că problema în cauză este cea mai importantă. Când citim ziarul și pe prima pagină este subliniat raportul unei secete dintr-o țară îndepărtată, aceasta va face ca problema să fie proeminentă. Dacă grafica media include și poze cu copii înfometați, vor crește de asemenea și proeminența problemei. De asemenea, dacă toată media ar acoperi problemele, va crește și mai mult proeminența. Și dacă media continuă să acopere problema cu săptămânile sau cu lunile, va crește proeminența problemei.” (Roskos-Ewoldsen, Roskos-Ewoldsen, 2005, 172-173).

Dar cei doi specialiști ne atrag atenția și asupra faptului că nu întotdeauna media fixează agenda. De exemplu, observă David și Beverly Roskos-Ewoldsen, cercetările au demonstrat că este improbabil ca media să fixeze agenda problemelor locale, lucrul acesta are și o explicație, anume faptul că la o problemă locală sau care ne afectează viața direct nu mai este necesar ca media să ne spună că este o problemă importantă.

Un factor suplimentar care influențează rolul media în agenda politică, remarcă David și Beverly Roskos-Ewoldsen, include *nevoia de orientare*: „Oamenii au nevoie de orientare când o problemă este importantă personal dar nu știu multe despre problemă. În această situație, este mai probabil ca media să influențeze agenda publică. S-a constatat și faptul că oamenii mai puțin educați sau care nu sunt implicați politic sunt mai influențați de agenda media.” (Roskos-Ewoldsen, Roskos-Ewoldsen, 2005, 73).

Alte teme aflate în atenția psihologiei sociale atunci când este vorba de domeniul media privesc: 1) recepția mesajelor publicitare (Georget, 2003); 2) zvonurile și fenomenele media (Roussiau, Bonardi, 2003) sau 3) reprezentările sociale și integrarea media în școală (Richardot, 2003).

2.3. PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ ÎN DOMENIUL SĂNĂTĂȚII ȘI BOLII

2.3.1. Promovarea sănătății și prevenția bolii

Teorii și date din cercetările de psihologie socială, scrie Petru Iluț, „ne ajută să descriem și să înțelegem mai bine reprezentările și atitudinile indivizilor față de boli, felul în care aceștia fac față stresului, relația dintre medic și pacient, precum și rolul statutului socio-economic în privința stării de sănătate” (Iluț, 2009, p. 117).

Două domenii sunt vizate în mod special de către specialiști la acest capitol: cel al *promovării sănătății* și cel al *prevenției*. Domeniul *promovării sănătății*, remarcă

Lafreniere și Kramer, „cuprinde toate eforturile făcute pentru a încuraja oamenii să se implice în comportamente sănătoase (să mănânce sănătos, să facă sport, să se odihnească, să se abțină de la a consuma alcool sau de la fumat)”, termenul de *prevenție* referindu-se „la o serie de acțiuni mai țintite care au ca și scop prevenirea apariției anumitor boli sau reducerea severității unei boli sau a unei tulburări după ce aceasta a apărut”. (Lafreniere și Kramer, 2005, 183).

Alcock și colegii săi remarcă faptul că în domeniul sănătății publice, se face o distincție între *prevenția primară* și *cea secundară*. Prevenția primară, scriau Alcock și ceilalți, „se referă la reducerea ratei incidenței bolii sau a problemei de sănătate, în vreme ce prevenția secundară se referă la depistarea problemei cât mai timpuriu posibil și tratarea acesteia în așa fel încât să fie minimizate riscurile pentru sănătate”. (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 450). Printre exemplele de prevenție primară Alcock și ceilalți menționau exercițiul fizic, consumul moderat de alcool, evitarea condusului sub influența alcoolului, utilizarea centurilor de siguranță și a scaunelor speciale pentru copii în mașină, evitarea fumatului, o dietă moderată și echilibrată, imunizarea față de diferite boli infecțioase, precum și îngrijirea adecvată și luare măsurilor de siguranță necesare în timpul sarcinii. Dintre măsurile de prevenție secundară Alcock și colegii aminteau: testul Papanicolau pentru depistarea cancerului de col uterin, detecția timpurie și intervenția în privința consumului de alcool, controalele stomatologice, scintigrafia cardiacă de efort la persoanele cu risc crescut, restricțiile dietetice pentru controlul diabetului, și autoexaminarea pentru diferite forme de cancer.

În psihologia socială, constată Lafreniere și Kramer, au fost dezvoltate mai multe modele teoretice pentru a

explica dinamica schimbării comportamentelor legate de sănătate: 1) *modelul credințelor/ convingerilor despre sănătate*, 2) *teoria comportamentului planificat (TCP)* și 3) *modelul transteoretic*. (Lafreniere și Kramer, 2005, 190).

Modelul credințelor/ convingerilor despre sănătate se referă la acei factori de natură cognitivă care se leagă de un comportament sănătos. Potrivit modelului, constată Lafreniere și Kramer, există mai multe tipuri de credințe relevante pentru decizia noastră de a adopta un stil de viață sănătos: 1) *valorile generale legate de sănătate* (modelul pleacă de la ideea că, în principiu suntem motivați, avem un anumit interes pentru a ne menține starea de bine); 2) *susceptibilitatea percepută a bolii*, care depinde de cunoștințele pe care le avem despre o anumită boală și despre posibilitatea ca aceasta să ne afecteze; 3) *severitatea percepută a bolii* (ține de măsura în care considerăm că boala este destul de serioasă pentru ca să merite să acționăm); 4) *așteptările cu privire la succesul tratamentului* (măsura în care ne așteptăm să reducem cu adevărat o anumită amenințare la adresa sănătății noastre dacă facem o anumită schimbare comportamentală); 5) *autoeficacitatea*, care se referă la măsura în care considerăm că dispunem de ceea ce este necesar (abilități, încredere), pentru a realiza un anumit comportament; 6) *bariere percepute și beneficii* (punem în balanță costurile schimbării comportamentale și eventualele beneficii pe care le-ar putea aduce aceste schimbări, deși este cunoscut faptul că sunt mai reduse costurilor schimbării comportamentale față de suferința produsă de boală); 7) *indicii/ sugestii pentru acțiune*, adică evenimente sau mesaje care acționează ca și declanșatori ai comportamentelor sănătoase, cum ar fi faptul că am auzit de curând că o persoană cunoscută a fost implicată într-un

accident de mașină, fapt ce ne poate face mai conștienți, cel puțin temporar, de importanța luării măsurilor de precauție necesare pentru evitarea accidentelor). Studiile de psihologie socială, observă Lafreniere și Kramer, au identificat cel puțin un suport parțial pentru acest model. Cei doi autori ne prezintă un și un studiu cu privire la atitudinile adolescenților față de sarcină și față de consecințele acesteia, rezumând: „Adolescenții au fost expuși, timp de câteva zile, 24 de ore din 24, interacțiunii cu o păpușă care simula toate trăsăturile și funcțiile unui nou născut. S-a constatat că intrarea în acest rol, de părinte, a modificat *susceptibilitatea percepută* a tinerilor față de apariția unei sarcini (au estimat mai exact riscul de a avea o sarcină nedorită) precum și nivelul de conștientizare al *severității consecințelor*.” (Lafreniere și Kramer, 2005, 191).

Teoria comportamentului planificat (TCP), după Lafreniere și Kramer, „susține că pentru a modifica comportamentul efectiv al oamenilor, este necesar să modificăm mai întâi *intențiile* lor cu privire la realizarea unui comportament (*behavioral intentions*), deoarece acestea reprezintă cel mai bun predictor al comportamentului propriu-zis”, considerându-se că intențiile comportamentale sunt, la rândul lor, influențate de trei variabile: 1) atitudinile față de comportament, 2) normele subiective referitoare la acesta și 3) controlul comportamental perceput. (Lafreniere și Kramer, 2005, 191).

După cum remarcă psihosociologii citați aici, TCP a fost aplicată la un număr ridicat de comportamente, cum ar fi folosirea prezervativelor sau a cremelor de protecție solară, *screeningul* pentru tulburările sânelui sau autoexaminarea testiculelor, în majoritatea studiilor care au evaluat modelul controlul comportamental perceput apărând ca și „un predictor important, atât pentru intențiile comportamentale,

cât și pentru schimbarea comportamentală efectivă”. (Lafreniere și Kramer, 2005, 193).

Modelul transteoretic, cunoscut, spun Lafreniere și Kramer, și sub numele de *modelul stadiilor schimbării*, ia în calcul diferențele interindividuale manifestate pe parcursul schimbării comportamentelor legate de sănătate. Potrivit acestui model, rețin autorii, oamenii pot fi încadrați, din punct de vedere *al nivelului la care se află în procesul schimbării*, într-unul din următoarele stadii: 1) *precontemplarea*, când nu își manifestă în nici un fel intenția de a-și schimba comportamentul; 2) *contemplarea*, când persoanele sunt conștiente că ar trebui să realizeze o schimbare și iau serios în considerare această posibilitate; 3) *pregătirea*, atunci când persoanele sunt gata să fac o schimbare și plănuiesc acest lucru în cursul lunii următoare; 4) *acțiunea*, adică stadiul în care persoanele reușesc să modifice comportamentul vizat; 5) *menținerea*, atunci când persoanele reușesc să mențină comportamentul sănătos pentru o perioadă de cel puțin șase luni; 6) *finalizarea*, atunci când persoana reușește să mențină comportamentul sănătos suficient de mult pentru ca să nu mai apară deloc tentația de a reveni la vechile obiceiuri. (Lafreniere și Kramer, 2005, 193).

Modelul transteoretic, subliniază Lafreniere și Kramer, „ne ajută să înțelegem de ce sunt lipsite de succes unele intervenții și să ținem cont de diferențele individuale atunci când construim modele de intervenție”, fiind important „să ne adaptăm intervențiile la nevoile fiecărei persoane, la stadiul în care se află aceasta, în loc să plecăm de la prezumția că trebuie să aplicăm același program de intervenție pentru toți”. (Lafreniere și Kramer, 2005, 194).

Alcock și colegii ne prezentau, în lucrarea citată de mai multe ori până acum, câteva aspecte interesante

care leagă o temă anterioară precum *atractivitatea fizică* de comportamentul sănătos. Ei plecau de la considerentul că toată lumea știe că obezitatea prezintă un risc pentru sănătate. Cu toate acestea, constatau specialiștii amintiți, a fi obez nu este același lucru cu a te „simți prea gras”, iar ce înseamnă să fii „gras” este determinat de normele sociale predominante, în plus, în țările dezvoltate, obezitatea fiind e mai prevalentă în rândul persoanelor cu un nivel socio-economic mai scăzut. Dacă avem în vedere și diferențele de gen, observau psihosociologii, femeile sunt în special predispuse la a se simți „prea grase” și se pot transforma în „clienți cronici ai curelor de slăbire”. Și continuă specialiștii citați: „Este important să înțelegem că vorbim despre o obsesie referitoare la slăbit, care are legătură cu moda, nu cu sănătatea. Este o preocupare larg răspândită, evidentă în explozia uriașă a industriei cărților legate de dietă/ alimentele dietetice.” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 449).

O altă observație interesantă a lui Alcock și a colegilor săi este aceea că, încă din copilărie, avem un stereotip negativ referitor la oamenii „grași”. Și ni se dă exemplul unui studiu în care unor copii relativ slabi sau grași le-au fost prezentate siluete ale unor copii cu diferite conformații ale corpului. Subiecții au evaluat copilul relativ gras, ca fiind „leneș, neîngrijit, mediocru, prost, un trișor, murdar, certăreț”, evaluări care nu au fost făcute și pentru celelalte tipuri corporale. Pe gen, fetele au fost mai severe decât băieții în tendința lor de a stereotipiza, iar copii relativ grași erau la fel de predispuși ca ceilalți să stereotipizeze. Consecințele acestui stereotip (autostereotip), apreciau Alcock și ceilalți, sunt de-a dreptul surprinzătoare, fapt care rezultă și din unor absolvenți de liceu: „Dintre băieți 53% dintre absolvenții ne-obezi și 50% dintre cei obezi

s-au înscris la o universitate sau colegiu. Nu același lucru s-a petrecut în rândul fetelor; dintre care și-au continuat studiile semnificativ mai puține absolvente obeze (32 de procente) decât ne-obeze (52 de procente). Este de reținut faptul că nu au fost găsite niciun fel de diferențe între persoanele obeze și cele ne-obeze în privința notelor sau a indicatorilor abilităților academice, și un număr egal de elevi au trimis aplicații.” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 449).

Un alt exemplu de conexiune între comportamentul legat și sănătate și atractivitate, oferit de Alcock și colegii, privește problema gravă a cancerului de piele: „O dată cu degradarea stratului protector de ozon din atmosferă, expunerea prelungită la soare crește riscul cancerului de piele. Un studiu asupra adolescenților din Australia (unde există rata cea mai mare a cancerului de piele din lume) arată că percepțiile atractivității și ale sănătății sunt legate puternic de prezența unui bronz închis al culoare.” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 449). Și din acest punct de vedere, conchid Alcock și ceilalți, „să fii atrăgător poate fi periculos pentru sănătate.”

2.3.2. Stres și adaptare

Deși ne este ușor să ne dăm seama când suntem stresați, observă Lafreniere și Kramer, „este mai greu să înțelegem de ce ne stresează așa de mult unele lucruri sau ce am putea face pentru a reduce cu adevărat stresul pe care îl trăim”, remarcând apoi faptul că în psihologia socială de o largă audiență se bucură *modelul tranzacțional al stresului* (*transactional model of stress*), propus de Lazarus & Folkman: Potrivit acestui model, scriu cei doi, „stresul este definit ca și o relație particulară între individ

și mediu, în care persoana evaluează anumite elemente ale mediului ca și costisitoare sau suprasolicitante în raport cu resursele de care dispune aceasta și le percepe ca și pe amenințări la adresa stării sale de bine”. (Lafreniere și Kramer, 2005, 197).

În modelul tranzacțional, rezumă Lafreniere și Kramer, acele elemente, situații sau persoane susceptibile de a induce reacții de stres poartă numele de *stresori*, în momentul în care interacționează cu acești stresori, oamenii făcând anumite interpretări/evaluări asupra lor. De regulă, stresorii identificați pot fi evaluați ca reprezentând *amenințări*, potențiale pericole sau ca reprezentând *provocări*, obstacole care trebuie și care pot fi depășite, în prima situație, mai degrabă decât în cea de-a doua, fiind posibil să fie trăit stresul. Ceea ce țin să subliniez Lafreniere și Kramer, este *caracterul individual* al experienței stresului, ea nefiind aceeași pentru toate persoanele care se confruntă cu un anumit stresor, ci ținând de caracteristicile evaluărilor pe care le face persoana. (Lafreniere și Kramer, 2005, 197).

Strategiile de *coping* (adaptare) la stres, remarcă Lafreniere și Kramer, se încadrează, în general, în două categorii: a) *strategii centrate pe probleme* (au ca și scop reducerea problemei care a cauzat stresul, acționând în principal asupra stresorului) și b) *strategii centrate pe emoții* (oamenii încearcă să își regleze emoțiile, astfel încât să reducă nivelul de stres cauzat de către situație). Uneori, ne mai atrag atenția autorii amintiți, acestea din urmă sunt singurele strategii disponibile, pentru că nu se poate acționa în mod direct asupra stresorului (spre exemplu, atunci când pierdem pe cineva drag sau aflăm că suferim de o boală incurabilă). (Lafreniere și Kramer, 2005, 197).

Lafreniere și Kramer aduc în atenție și faptul că stresul, mai ales cel prelungit, poate avea consecințe negative asupra sănătății: „...Cei care sunt expuși la niveluri mai crescute de stres manifestă o incidență mai mare a bolilor respiratorii sau a altor boli de natură infecțioasă, sugerând un impact negativ al stresului asupra sistemului imunitar. În plus, au fost identificate relații între nivelul de stres trăit și alte probleme medicale (migrene, hipertensiune, diabet, astm, artrită reumatoidă)”. (Lafreniere și Kramer, 2005, 197).

Dintre cercetătorii care s-au aplecat asupra impactului stresorilor, ne atrag atenția Lafreniere și Kramer, unii au acordat o mai mare importanță evenimentelor majore de viață (cele care solicită un nivel mai crescut de adaptare și schimbare din partea noastră). Astfel Holmes și Rahe au construit *Social Readjustment Rating Scale*, pe care o prezentăm și noi în Anexa la acest capitol.

Alți specialiști, mai constată Lafreniere și Kramer, au evaluat impactul așa numitor stresori cotidieni (tracasări cotidiene), care acționează zilnic asupra noastră și au un impact cumulativ, apreciindu-se că „scorurile obținute la această ultimă scală (care măsoară stresul cotidian) reprezintă predictorii mai buni ai simptomelor decât evenimentele majore de viață”, fiind și autori „care sugerează că evenimentele majore contribuie la creșterea nivelului general de stres și prin creșterea nivelului tracasărilor cotidiene care le însoțesc pentru o perioadă de timp”. (Lafreniere și Kramer, 2005, 198).

În general, evenimentele *negative* sunt percepute ca fiind mai stresante decât cele pozitive, dar, remarcă Lafreniere și Kramer, s-a demonstrat că și evenimentele pozitive pot fi stresante, uneori, atunci când implică un nivel foarte crescut de schimbare în viața noastră sau realizarea unui număr ridicat de sarcini solicitante. Un

studiu realizat de către autorii înșiși arată că „există un nivel destul de crescut de stres asociat pregătirilor pentru nuntă atât în cazul viitorilor miri, cât și al viitoarelor mirese”. (Lafreniere și Kramer, 2005, 199).

2.3.3. Suportul social și sănătatea

Termenul de *suport social*, remarcă Lafreniere și Kramer, „se referă, în general, la resursele pe care le primim de la cei din jurul nostru”, specialiștii identificând câteva caracteristici esențiale ale dau eficiența suportului social: 1) *mărimea rețelei sociale* în care suntem integrați, care ține de numărul de prieteni sau de membrii de familie pe care îi avem în preajma noastră; 2) *calitatea relațiilor* și 3) *modul în care știm noi să folosim suportul social*, măsura în care *ne simțim confortabil* să cerem ajutor celor din jurul nostru. (Lafreniere și Kramer, 2005, 200).

Suportul social, consideră Lafreniere și Kramer, îndeplinește mai multe funcții în viața noastră, în raport de aceste funcții având de a face cu: 1) *suportul emoțional* (empatie, dragoste, siguranță); 2) *suportul valorizant/de valorizare (esteem support)*, „atunci când ceilalți ne arată că suntem prețuiți pentru ceea ce reprezentăm noi, în ciuda greșelilor pe care le facem, uneori”; 3) *suportul instrumental* (de exemplu, bani, ajutor); 4) *suportul informațional* (sfaturi, sugestii, feed-back), 5) suportul de rețea/de afiliere (*network support*), „atunci când avem sentimentul apartenenței la un grup care ne împărtășește interesele”. (Lafreniere și Kramer, 2005, 201).

S-au identificat, observă Lafreniere și Kramer, mai multe modalități în care suportul social poate contribui la menținerea sănătății. În primul rând, *cei din jurul nostru*

ne pot încuraja să adoptăm un stil de viață mai sănătos. În al doilea rând, suportul social poate influența unele dintre componentele modelului lui Folkman și Lazarus cu privire la stres: a) „existența unui suport social mulțumitor va reduce numărul evenimentelor stresante întâlnite (dat fiind faptul că singurătatea și lipsa suportului social în sine reprezintă stresori)”; b) „existența unui suport social ridicat poate reduce tendința de a evalua anumite evenimente ca fiind stresante (spre exemplu, dacă trebuie să te muți într-un apartament nou, probabil că vei evalua această situație ca fiind mult mai puțin stresantă dacă dispui de un număr foarte mare de prieteni care să te ajute la mutat)”; c) „conștiința faptului că beneficiezi de ajutor din partea celorlalți îți poate întări abilitățile de adaptare în situații stresante (spre exemplu, prin suportul emoțional și valorizant pe care ți-l oferă, ceilalți îți pot întări ideea că dispui de resursele necesare pentru a trece cu bine peste perioadele mai dificile)”. (Lafreniere și Kramer, 2005, 201).

În ceea ce privește rolul suportului social pentru persoanele care suferă de boli cronice, observă Lafreniere și Kramer, există studii care arată, de exemplu, că suportul emoțional, informațional și instrumental primit sunt extrem de importante pentru reducerea simptomelor depresiei trăite de către cei care suferă de SIDA, putând fi totodată identificate studii care tratează aspectele pozitive și negative ale suportului social primit de către persoanele care suferă de cancer.

După Lafreniere și Kramer, din mai multe studii reiese că „suportul emoțional este extrem de important, mai ales atunci când vine din partea partenerului de viață, al prietenilor sau a familiei, absența acestuia are consecințe negative asupra capacității de adaptare a persoanei”, suportul informațional fiind perceput ca și util, dar numai

atunci când vine din partea profesioniștilor. (Lafreniere și Kramer, 2005, 201).

Cercetătorii au identificat câteva concepții eronate pe care le au persoanele sănătoase în ceea ce privește modul în care trebuie oferit sprijin persoanelor care suferă de cancer, aceste concepții fiind inventariate și de către Lafreniere și Kramer, cu o concluzie de relevanță practică la final: „...Persoanele sănătoase cred că trebuie să încerce să îi înveselească pe pacienți (în timp ce, pentru aceștia din urmă, un astfel de optimism exagerat este mai degrabă deranjant). Cei sănătoși consideră că este mai bine să nu discute despre boală (în timp ce pacienții simt nevoia să își exprime îngrijorările și preocupările în legătură cu aceasta). De asemenea, cei sănătoși consideră că efectele estetice ale cancerului (de exemplu, pierderea unui sân) reprezintă o preocupare mult mai centrală pentru pacienți decât este aceasta în realitate. Din perspectiva pacienților, minimizarea problemelor, reasigurările lipsite de fundament, veselia forțată și empatia nelalocul ei, de genul știu ce simți – nu sunt de nici un ajutor. Cel mai dureros este, însă, pentru pacienți să simtă că prietenii îi evită, pentru că nu se simt confortabil cu boala lor. Pentru a oferi sprijin cuiva care suferă de o boală care îi amenință viața, nu trebuie să plecăm de la asumțiile noastre referitoare la ceea ce ar fi mai de ajutor, ci să încercăm să găsim soluții, plecând de la perspectiva celor bolnavi.” (Lafreniere și Kramer, 2005, 201-202).

2.3.4. Studenții în cercetările despre stres și suportul social

Câțiva cercetători au realizat un studiu pentru a vedea modul în care se adaptează la mediul universitar

studenții care au părăsit orașul de origine și cei care au continuat să locuiască în același oraș în care au terminat liceul. Lafreniere și Kramer, care descriu acest studiu, ne spun că ambele grupuri de comparație erau compuse din câte 50 de studenți (câte 25 de băieți și 25 de fete). Ipoteza cercetătorilor a fost aceea că *studenții care părăsesc casa pentru prima dată vor trăi un nivel mai crescut de stres și dificultăți mai puternice de adaptare decât cei care au continuat să locuiască împreună cu părinții lor*. Totodată era de așteptat ca studenții care percep un nivel mai crescut al sprijinului din partea părinților să manifeste o adaptare mai bună și un nivel mai scăzut al stresului decât cei care nu percepeau același sprijin din partea părinților. Rezultatele studiului nu au susținut ipoteza că studenții care pleacă de acasă și cei care percep un nivel al suportului parental mai scăzut ar prezenta un nivel de stres mai crescut și mai multe dificultăți de adaptare la mediul universitar. Atunci când a fost analizată și relația dintre genul studenților și aceste variabile a apărut un *pattern* și mai interesant al rezultatelor: „Băieții care au continuat să locuiască acasă, alături de părinți, în momentul în care au făcut tranziția la viața universitară au manifestat nivelul cel mai scăzut de stres. În cazul fetelor, a fost observat un *pattern* diferit, cele care au continuat să trăiască alături de părinți au manifestat nivelul de stres cel mai crescut. În plus atât băieții cât și fetele care au raportat un nivel ridicat al sprijinului perceput din partea părinților, au arătat, în același timp și un nivel crescut de adaptare la mediul universitar, indiferent dacă au părăsit casa sau nu. În cazul studenților care au raportat un nivel scăzut al suportului familial, *pattern*-ul rezultatelor a fost similar celui observat pentru stresul perceput. Astfel, fetele au raportat un nivel mai crescut de adaptare la mediul universitar în condițiile

în care au plecat de acasă, în timp ce băieții au părut să fie mai adaptați în condițiile în care au continuat să locuiască împreună cu părinții. Lipsa de sprijin din partea familiei pare să exercite, prin urmare, influențe diferite asupra capacității de adaptare a băieților și a fetelor la mediul universitar.” (Lafreniere și Kramer, 2005, 199-200).

2. 4. PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI

Pentru a identifica factorii care influențează performanțele elevilor, psihologia socială are în vedere o multitudine de aspecte, unele dintre ele fiind prezentate și în cele ce urmează, plecând de la o sistematizare propusă de Alexitch în 2005.

2.4.1. Atitudinile și comportamentul academic

Una dintre teoriile psihosociologice cu succes aplicată în domeniul educației, apreciază Alexitch, este *teoria acțiunii justificate* (*theory of reasoned action*), dezvoltată de Fishbein și Ajzen, potrivit căreia „există mai mulți factori care duc la intenția noastră de a ne comporta într-un anumit fel, această intenție, la rândul său, prezicând, într-o anumită măsură, comportamentul nostru efectiv”. În primul rând, intenția de a dezvolta un anumit comportament, observă Alexitch, ține de *atitudinile* pe care le avem față de comportamentul respectiv, acestea fiind date, la rândul lor, „de *credințele* pe care le avem cu privire la acel comportament și de evaluările făcute cu

privire la efectele sale”. (Alexitch, 2005, 207). De exemplu, ilustrează Alexitch, dacă noi considerăm că studiul intens va duce la succes academic și că este important să avem succes academic, este foarte probabil să ne formăm o *atitudine pozitivă* cu privire la comportamentul de studiu.

În al doilea rând, continuă autorul citat, „intenția de a avea un anumit comportament este influențată de *normele subiective* pe care le deținem cu privire la acel comportament”, astfel încât, „dacă știm că părinții se așteaptă de la noi să fim elevi silitori și nu dorim să îi dezamăgim, este foarte probabil să ne manifestăm intenția de a studia și de a obține rezultate bune”. (Alexitch, 2005, 207).

Teoria acțiunii justificate, mai reține Alexitch, a fost dezvoltată prin includere unei componente noi: *controlul perceput asupra comportamentului*, luând naștere astfel *teoria acțiunii planificate* conform căreia încrederea persoanei în capacitatea sa de a controla situația influențează și *intenția* de a realiza comportamentul și *comportamentul efectiv*. Astfel, exemplifică psihosociologul citat, „este posibil ca un student care are atitudini pozitive și norme subiective pozitive cu privire la comportamentul de studiu să nu se implice, totuși, foarte mult în activitatea academică, pur și simplu pentru că apreciază că nu dispune de abilitățile de studiu necesare”. (Alexitch, 2005, 207).

Consecința practică, semnalează Alexitch, este aceea că, pentru a crește intenția elevilor de a se implica în comportamentul de studiu ar trebui, printre altele, crescute deopotrivă nivelul importanței pe care o are învățarea pentru aceștia și nivelul de control pe care consideră că îl au asupra performanței lor academice, un rol important în acest context jucând și atribuirile cu privire la succes și la eșec. Atribuirile, ne explică Alexitch, „reprezintă cauze percepute ale comportamentului”, studiile cu privire la

atribuiri în cadrul educațional tratând mai ales următoarele aspecte: 1) tipurile de atribuiri pentru succes și pentru eșec, 2) influența atribuirilor asupra expectanțelor cu privire la performanțele ulterioare, 3) influența celor din jur asupra tipurilor de atribuiri făcute de studenți/elevi, 4) impactul atribuirilor asupra luării de decizii (cum ar fi, de pildă, deciziile cu privire la carieră). (Alexitch, 2005, 208).

Tipul de atribuiri pe care le face elevul, apreciază Alexitch, „prezintă importanță deoarece atribuiriile pot influența atât așteptările pe care le are acesta cu privire la performanțele sale ulterioare, cât și reacțiile sale emoționale în condiții de succes sau de eșec”, cum se întâmplă în cazul în care elevul atribuie eșecul la un examen unor cauze interne și stabile, cum ar fi lipsa de aptitudini, și când este foarte probabil ca el să își construiască așteptări negative cu privire la performanțele sale ulterioare și chiar să renunțe la implicarea în comportamentul de studiu pentru acea materie. Se poate constitui, astfel, un cerc vicios, descris succint de Alexitch, cu o soluție psihosociologică asociată: „Atribuiriile pe care le face persoana în condiții de eșec pot duce la construirea unor expectanțe negative cu privire la performanțele ulterioare. Acestea pot duce la o scădere a nivelului motivației pentru studiu și la modificarea scopurilor de studiu ale persoanei, la neimplicarea în studiu care va duce ulterior la alte eșecuri. În schimb, dacă studenții învață să facă atribuiri cu privire la existența unor cauze controlabile, motivația lor poate crește, își propun scopuri academice noi, se implică în studiu, ceea ce poate duce ulterior la succes.” (Alexitch, 2005, 209).

O observație importantă a lui Alexitch este aceea că psihosociologii sunt preocupați și de „strategiile în serviciul sinelui” (*self serving strategies*), „strategii cognitive și comportamentale care ne ajută să ne protejăm

stima de sine sau să ne optimizăm imaginea pe care o avem despre noi înșine”, adesea aceste strategii devenind „distorsiuni în favoarea sinelui.” (Alexitch, 2005, 209). Alexitch are în vedere momentele când oamenii se evaluează pe ei înșiși ca fiind deasupra mediei din punctul de vedere al anumitor calități (toleranță sau onestitate, de pildă), „oferind o valoare specială calităților lor și una mai scăzută defectelor, estimând că există o probabilitate mai mică decât la alte persoane de a trece printr-o serie de experiențe neplăcute”. (Alexitch, 2005, 210). Un exemplu de astfel de strategie, cu efecte negative pe termen lung este, în viziunea lui Alexitch, *autohandicaparea*, „o strategie pe care persoana o utilizează pentru a-și sabota propria performanță în cadrul unei sarcini, în așa fel încât să aibă o scuză deja pregătită în caz de eșec” și care „nu numai că reduce impactul eșecului (acesta este explicat cu ajutorul unui factor ce nu are o relevanță majoră pentru stima de sine a persoanei) dar este și crescută valoarea succesului (considerându-se că succesul a apărut în ciuda handicapului).” (Alexitch, 2005, 210). Exemplifică Alexitch: dacă un student merge la o petrecere în loc să studieze în seara dinaintea examenului și are un eșec, el va avea pregătită explicația corespunzătoare pentru acesta (nu a studiat suficient), dar dacă a are un succes, succesul este valorizat cu atât mai mult cu cât a apărut în ciuda faptului că nu a studiat.

După Alexitch, comparațiile între elevi nu sunt nici ele de neglijat, potrivit *teoriei comparației sociale*, atunci când ne evaluăm performanțele și abilitățile, folosind două tipuri de criterii: 1) criteriile obiective și 2) criteriile sociale. Se întâmplă frecvent ca, în absența unor criterii obiective, cum ar fi numărul de răspunsuri corecte la un test, să ne evaluăm performanțele în funcție de performanțele

celorlalți. De regulă, observă Alexitch, ne comparăm cu cei care ne sunt asemănători sau apropiați din punct de vedere al caracteristicilor pe care le luăm în considerare, fiind identificate însă două tipuri de comparație socială: *comparația socială ascendentă* (atunci când ne comparăm cu cei care sunt mai buni decât noi) și *comparația socială descendentă* (atunci când ne comparăm cu cei care au performanțe mai slabe). Ambele tipuri sunt utile, după constatările psihosociologilor, deoarece, așa cum conchide și Alexitch, „comparația descendentă ne poate ajuta să ne simțim mai mulțumiți de performanțele, abilitățile sau personalitatea noastră actuală, în timp ce comparația ascendentă poate contribui la creșterea imaginii de sine, oferindu-ne scopuri tangibile pentru care să luptăm.” (Alexitch, 2005, 215).

2.4.2. Interacțiunile dintre elevi și profesori

Așa cum remarca și Alexitch, expertii în psihologie socială sunt deosebit de interesați de modul în care interacționează elevii și profesorii în mediul academic și de impactul pe care îl au aceste interacțiuni asupra dezvoltării persoanelor. În acest sens, Alexitch aduce în discuție un studiu condus de Robert Rosenthal și Leonore Jacobson asupra *efectului Pygmalion* în clasă. Cercetătorii observaseră că, în general, profesorii au așteptări mai ridicate de la elevii buni din clasă și s-au întrebat în ce măsură ar putea aceste așteptări să influențeze performanța efectivă a elevilor. În experimentul lor devenit clasic, Rosenthal și Jacobson le-au spus profesorilor la începutul anului școlar că testele IQ arată că unii dintre elevii lor au un potențial intelectual peste medie. În realitate, aceștia erau

selectați aleator din clasa de elevi și profesorii nu știau că informațiile care le fuseseră furnizate erau false, iar elevii nu știau nimic despre experiment sau despre eticheta care li se atașase. Rezultatele au arătat că acei elevi despre care profesorii credeau că sunt mai inteligenți au prezentat la sfârșitul anului școlar o creștere semnificativă, reală, a nivelului coeficientului de inteligență, în raport cu ceilalți colegi de clasă. Astfel, așteptările profesorilor au devenit realitate. Ipoteza cercetătorilor, reține Alexitch, a fost aceea că diferența se datorează modului diferit în care acești elevi au fost tratați de către profesor. Confirmând acest lucru, observațiile realizate la clasă arătau că profesorii au manifestat tendința de a le oferi elevilor etichetați drept inteligenți la începutul studiului un climat mai cald (mai multă atenție, sprijin și încurajări), apoi un material mai provocator din punct de vedere intelectual de învățat în asociere cu mai multe oportunități de a răspunde la clasă și un timp mai lung la dispoziție pentru a pregăti răspunsul. Nu în ultimul rând, acești elevi beneficiaseră mai mult feed-back în ceea ce privește realizarea sarcinilor școlare.

Dincolo de unele critici cu care a fost întâmpinat, conchide Alexitch, studiul arată destul de clar faptul că așteptările profesorilor pot influența performanțele elevilor și chiar coeficientul de inteligență al acestora, *având* de a face și aici cu o ilustrare a conceptului de *profeție autorealizatoare*, propus de către Robert Merton. (Alexitch, 2005, 217).

Un elev considerat cu potențial, sugerează Alexitch, poate răspunde la așteptările ridicate ale profesorului devenind mai interesat de școală și muncind mai mult, ceea ce, probabil, va duce la o performanță școlară mai bună, în timp ce profesorul, care observă acest comportament va considera că predicția sa inițială a fost corectă. De fapt,

explică Alexitch, prin atitudinea sa, „profesorul contribuie la modificarea conceptului de sine academic al elevului, lucru care nu are efecte numai asupra performanțelor imediate ale acestuia, ci și asupra unor decizii ulterioare, mai importante (de exemplu, alegerea profesiei)”. (Alexitch, 2005, 218).

2.4.3. Elevii în interacțiune cu alți elevi

Copiii care trăiesc diferite dificultăți sociale, comportamentale sau emoționale la școală, consideră Alexitch, le va fi mai greu să își atingă potențialul academic: „Mai ales copiii care au relații de slabă calitate cu cei de o vârstă cu ei (pentru că sunt respinși activ sau ignorați de către aceștia) vor avea dificultăți în a-și construi competențe în mai multe domenii ale vieții, inclusiv competența academică. Simpla joacă alături de cei de o vârstă cu ei îi ajută pe copii să devină mai competenți din punct de vedere social și să se descurce mai bine la școală.” (Alexitch, 2005, 220). Psihosociologii, constată psihosociologul citat, „au analizat legătura dintre mai multe caracteristici ale jocului, pe de o parte și variabile legate de performanță (de exemplu, interesul față de învățare, persistența în sarcini, atitudinea cooperantă) și problemele de comportament (de exemplu, ieșiri agresive sau întreruperi ale jocului)”, fiind identificate trei tipuri de relații: a) copii care prezentau comportamente de joc poziție erau, de asemenea implicați în activitățile de învățare din clasă; b) copii care se învăteau în jurul activităților de joc, dar nu interacționau prea mult cu alții, erau mult mai neatenți în clasă și mai puțin motivați să învețe; c) copii care manifestau un comportament distructiv în timpul

activităților de joc, prezentau probleme de comportament și în timpul activităților de la clasă. (Alexitch, 2005, 220).

Interacțiunile pozitive la vârsta preșcolară, remarcă Alexitch, prezic nivelul general de adaptare de mai târziu, inclusiv succesul școlar, consecința practică fiind aceea că, „dacă reușim să optimizăm performanțele școlare ale copiilor încă din primii ani de școală (spre exemplu, prin oferirea unor programe de tutoriat) acest lucru va avea un impact pozitiv asupra dezvoltării școlare și sociale ulterioare a acestora”, efectele pozitive putând fi și mai benefice „dacă sunt încorporate programe de training al abilităților sociale, dat fiind faptul că interacțiunile pozitive cu ceilalți pot duce la o creștere a motivației academice și a performanței în clasele mai mari”. (Alexitch, 2005, 220).

Ca metode care exploatează pozitiv interacțiunile din grupurile școlare, Alexitch vorbește de *metodele de învățare prin cooperare*, adică cele care „presupun lucrul împreună, în grup, al elevilor pentru a înțelege și pentru a asimila materialul prezentat de către profesor”, cum ar fi *metoda echipelor de învățare* și *tehnica mozaicului*. (Alexitch, 2005, 220).

Echipele de învățare folosite în prima metodă, după descrierea lui Alexitch, sunt alcătuite din patru membri, băieți și fete cu performanțe academice diferite și aparținând unor grupuri etnice diverse. Profesorul prezintă lecția la clasă, iar apoi elevii sunt responsabili ca fiecare dintre membrii grupului să stăpânească foarte bine materialul.

Tehnica mozaicului este prezentată astfel de către Alexitch: „Elevii unei clase sunt împărțiți în grupuri mici de cinci sau șase membri, fiecare grup primind sarcina de a învăța despre un anumit subiect, și fiecare elev din grup fiind responsabil să învețe o parte a materialului. Fiecare dintre membrii grupului se întâlnește apoi cu membri ai

altor grupuri din clasă care au primit spre învățare aceeași porțiune a materialului; aceștia lucrează împreună pentru a învăța acea bucată din material. Elevii se întorc apoi la grupurile lor și predau materialul celorlalți membri ai grupului. Pentru că fiecare elev va fi apoi evaluat individual, este important să acorde atenție lucrurilor care sunt prezentate de către colegii săi. La fel ca și în metoda prezentată anterior, membrii grupului se bazează unii pe ceilalți pentru a învăța toate părțile materialului și nici unul dintre elevi nu este considerat mai puțin important decât altul.” (Alexitch, 2005, 221-222).

La finalul acestui subcapitol, ținem să semnalăm faptul că există și alte teme abordate de psihologia socială aplicată în domeniul educației. În spațiul academic francez, de pildă, o temă deosebit de importantă pe care psihologia socială și-o asumă în raportarea ei la domeniul educației este cea a conexiunilor dintre stigmatul social și eșecul școlar. Tema aceasta își are rădăcinile în dezbaterea mai generală asupra inegalității șanselor în școală ca reflectare a inegalităților din sânul societății. (Regner, 2002, p. 29).

2.5. PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ ÎN ORGANIZAȚII

2.5.1. Satisfacția în muncă: antecedente și consecințe

Satisfacția în muncă, consideră Coutts și Gruman, „poate fi definită ca și atitudine a persoanei față de munca pe care o desfășoară, în ansamblu, ca și față de diferitele aspecte ale muncii, în condițiile în care există o anumită

predispoziție de a răspunde favorabil sau nefavorabil față de mediul de muncă”. (Coutts și Gruman, 237).

După Coutts și Gruman, în psihologia socială, se pot identifica două abordări principale în evaluarea satisfacției față de muncă: *abordarea globală* (care ia în considerare atitudinea pe care o are persoana față de munca sa, în general) și *abordarea multi-fațetată* (care ia în considerare atitudinile persoanei față de diferite aspecte cheie ale muncii sale, cum ar fi salariul, oportunitățile percepute, condițiile de muncă). Coutts și Gruman mai remarcă faptul că au fost propuse mai multe modele explicative ale nivelului de satisfacție în muncă, printre care: 1) *modelul nivelului de comparație* (*comparison level model of satisfaction*), 2) *modelul caracteristicilor muncii* (*job characteristics model*) sau 3) *modelul procesării informațiilor sociale*. (Coutts și Gruman, 238).

În general, observă cei doi, „s-a constatat că pentru satisfacția în muncă sunt importante atât unele *caracteristici ale muncii și ale mediului de muncă*, cât și unele variabile care țin de *dispozițiile personale* ale angajatului”, caracteristicile muncii ținând de conținutul și natura sarcinilor de lucru în sine, vizând cu deosebire: a) varietatea sarcinilor, b) identitatea sarcinilor, c) semnificația sarcinii, d) autonomia și e) potențialul de feed-back al sarcinii. (Coutts și Gruman, 239).

Deși este plauzibil să presupunem că anumite caracteristici ale sarcinii duc la o creștere a nivelului de satisfacție, ne atrag atenția Coutts și Gruman, „nu este exclus ca relația să fie inversă, *adică lucrătorii care au un nivel mai crescut al satisfacției să descrie munca și mediul de muncă în termeni mai favorabili*, relația dintre cele două variabile fiind de fapt una bidirecțională”. (Coutts și Gruman, 239).

Dintre *factorii organizaționali*, cei mai importanți pentru nivelul de satisfacție față de muncă sunt considerați următorii: 1) natura relațiilor pe care le are angajatul cu supervisorii săi sau colegii de muncă, 2) existența unor recompense echitabile, 3) oportunitățile de promovare, 4) procesele de influență socială.

În acest context, *modelul procesării informațiilor sociale*, după cum observă Coutts și Gruman, „pleacă de la premisa că oamenii își adaptează atitudinile, comportamentul și credințele la contextul social în care trăiesc și la realitatea oferită de situație și de propriul lor comportament trecut, prezent și viitor”, motiv pentru care și satisfacția față de muncă „ține de modul în care persoanele construiesc și interpretează natura muncii pe care o desfășoară, plecând de la informațiile pe care le au la dispoziție în mediul organizațional, de la colegii de muncă în primul rând”. (Coutts și Gruman, 240).

După Coutts și Gruman, modele de succes în analiza satisfacției în muncă par a fi modelele *compatibilității persoană-muncă* (*person-job fit models*), „după care satisfacția în muncă este rezultatul unei interacțiuni complexe între dispozițiile personale și caracteristicile mediului (ale muncii), *satisfacția persoanei fiind cu atât mai ridicată cu cât există o potrivire între caracteristicile personale și natura muncii realizate*”. (Coutts și Gruman, 241).

În ceea ce privește *consecințele*, studiile de psihologie socială, constată autorii citați mai sus, au investigat impactul satisfacției față de muncă asupra unor variabile cum ar fi: 1) nivelul performanței înregistrate, 2) comportamentele de retragere (de exemplu, demisiile, absenteismul), 3) comportamentele contraproductive (de exemplu, sabotaj, violență, fraudă) sau 4) starea de bine a angajaților (de exemplu, satisfacția generală față

de viață, starea de sănătate fizică și psihică). *Retragerea*, consideră Coutts și Gruman, se poate manifesta sub forma *absenteismului* sau a *părăsirii locului de muncă (demisia)*, studiile pe această temă dovedind „*existența unei corelații negative relativ crescute între nivelul general al satisfacției față de muncă și părăsirea muncii*. Astfel, lipsa satisfacției în muncă prezice mai degrabă părăsirea locului de muncă decât absenteismul”. (Coutts și Gruman, 242).

Relația dintre nivelul performanței și cel al satisfacției, remarcă Coutts și Gruman, a făcut obiectul unor studii numeroase: „...Ideea că *un muncitor fericit este un muncitor productiv* a beneficiat de multă popularitate, deși nu existau foarte multe date în sprijinul său, această relație reflectând mai degrabă impactul unor componente specifice ale satisfacției asupra performanței, cum ar fi cea legată de salariu sau de oportunitățile de promovare”. (Coutts și Gruman, 242).

Un alt aspect relevant care ține de performanță este considerat, după Coutts și Gruman, *comportamentul civic organizațional*, „care se referă la acel comportament al angajatului care este voluntar, nefiind recunoscut în mod direct și explicit de către sistemul formal de recompense și promovează per ansamblu funcționarea organizației”, intrând în această categorie, ajutorul oferit în mod voluntar colegilor de lucru, acceptarea anumitor inconveniențe, participarea la o serie de întruniri, sesizarea unor potențiale probleme de care colegii nu sunt conștienți la un moment dat, păstrarea unei perspective asupra factorilor mai generali care pot avea o influență asupra organizației. (Coutts și Gruman, 242).

Cercetările, mai observă Coutts și Gruman, au arătat că există o corelație semnificativă între nivelul satisfacției față de muncă și cel al comportamentului

civic organizațional. Această relație însă, ne atrag atenția Coutts și Gruman, pare să fie mediată de percepția asupra echității în organizație, ceea ce înseamnă că „dacă angajații percep procesele organizaționale ca fiind corecte/cinstite, ei dezvoltă încredere în angajator și, în consecință sunt mai dispuși să se angajeze în comportamente în sprijinul organizației care trec dincolo de cerințele specifice, formale, ale slujbei”. (Coutts și Gruman, 2005, 243).

2.5.2. Luarea deciziilor în grup

Coutts și Gruman ne atrag atenția în mod deosebit asupra faptului că „modul în care sunt luate deciziile la nivelul grupului, la fel ca și factorii care sprijină luarea unor decizii eficiente, reprezintă preocupări majore pentru organizații, având în vedere faptul că cea mai mare parte a deciziilor luate la nivelul organizațiilor sunt decizii luate în grup”. (Coutts și Gruman, 2005, 249).

Deși suntem tentați să credem că, de regulă, deciziile grupului sunt mai bune decât cele individuale, ne avertizează autorii citați, presupunerile noastre nu sunt neapărat corecte deoarece o serie de fenomene pot induce distorsiuni, fiind vorba mai ales de *fenomenul de groupthink și polarizarea la nivelul grupului*.

Așa cum am mai arătat într-un capitol anterior, conceptul de *groupthink* a fost propus de către Janis, și se referă la un proces prin intermediul căruia grupul ajunge la o decizie nepotrivită, din cauza presiunii puternice exercitate asupra membrilor grupului pentru a ajunge la un consens.

Coutts și Gruman ne amintesc că, după Stoner, „alternativele de acțiune alese în urma discuțiilor la nivelul

grupului tind să fie mai riscante decât cele alese inițial de către membri, în cadrul unor discuții individuale”, fenomen fiind denumit la început *turnura riscantă (risky shift)*, iar după ce s-a descoperit faptul că în alte contexte *grupul tinde să ia decizii mai conservatoare decât membrii săi*, fenomenul fiind redenumit ca și *polarizare la nivelul grupului*, deoarece, el se referă, de fapt, la tendința grupului de a polariza (de a face mai extremă poziția inițială a majorității membrilor)”. (Coutts și Gruman, 2005, 250). Coutts și Gruman amintesc în acest sens de un studiu realizat de către Whyte, „în care studenții din domeniul științelor economice au manifestat tendința de a investi mai mulți bani într-un proiect atunci când au luat decizia în interiorul unui grup, decât atunci când au luat decizia individual”, acest fenomen putând avea un impact puternic într-o situație reală, întrucât el reprezintă o exacerbare a ideii că „sunt prea mulți bani pentru a o lăsa baltă”, idee care a avut consecințe negative asupra multor companii. (Coutts și Gruman, 2005, 250).

Cea mai probabilă explicație e fenomenului de polarizare la nivelul grupului, consideră Coutts și Gruman, implică conceptele de *influență normativă* și de *influență informațională*. Influența normativă, după Coutts și Gruman, „se referă la presiunea exercitată asupra persoanei de a se conforma așteptărilor celorlalți, pentru a câștiga aprobare socială sau pentru a evita anumite consecințe negative, cum ar fi izolarea (de exemplu, atunci când un angajat este în dezacord cu opinia majorității, dar votează în favoarea acesteia pentru a nu-i supăra pe ceilalți membri ai echipei)” în timp ce influența informațională „se referă la modificările la nivelul comportamentului sau a atitudinii ca și rezultat al informațiilor obținute de la alte persoane (spre exemplu, atunci când un angajat

își schimbă opinia pe parcursul discuțiilor de grup, ca urmare a expunerii la informațiile noi oferite de membri grupului”. (Coutts și Gruman, 2005, 251).

Un aspect important remarcat de autorii citați este acela că toate „scurtăturile mentale” pe care le folosim individual pentru a procesa multitudinea de informații pe care le avem la dispoziție atunci când luăm o decizie, sunt utilizate și la nivelul grupurilor, folosirea acestor *euristici* putând scădea, de multe ori, calitatea deciziilor pe care le luăm. Dintre acestea, Coutts și Gruman enumeră: 1) *euristica disponibilității* („tendința de a considera că anumite evenimente sunt mai probabile decât sunt în realitate”); 2) *eroarea cognitivă post factum* („tendința persoanelor de a considera retrospectiv că ar fi putut prezice mai acurat anumite evenimente și care țin de o supraestimare a capacității persoanei de a face predicții”); 3) *distorsiunea de confirmare*, „care se referă la tendința de a acorda mai multă atenție informațiilor care ne susțin opiniile”; 4) *euristica reprezentativității*, „care se referă la tendința persoanelor de a estima apartenența unui obiect la o categorie nu pe baza probabilității statistice, ci pe baza reprezentativității acestuia pentru categoria respectivă, a asemănării sale cu un prototip”. (Coutts și Gruman, 2005, 252-253).

Data fiind existența fenomenului de groupthink, se întreba Feldman, cum poate fi acesta evitat? Au fost sugerate, reține Feldman, mai multe metode: 1) creșterea cantității și calității informațiilor disponibile pentru grup; 2) o bună gestionare a modului de analiză și sinteză a informației disponibile; 3) dezbateră pe subgrupuri a problemelor controversate (Feldman, 1985, 394).

Psihologia socială nu se limitează, în raportarea ei la organizații, doar la problemele reținute mai sus. Dintre

multiplele aplicații ale psihologiei sociale în organizații Petru Iluț mai amintește aplicarea în managementul conflictelor din organizații și în negociere sau aplicarea în problematica antreprenoriatului. (Iluț, 2009, 115-117).

2.6. PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ ÎN COMUNITĂȚI

Obiectivul de a înțelege comunitatea cu ajutorul cunoștințelor de psihologie socială, remarcă Page și Lafreniere, „nu a fost întotdeauna legat și de încercarea de a găsi soluții imediate pentru problemele comunității, și nici intervențiile nu au reprezentat întotdeauna o întreprindere însoțită de succes”, în ciuda acestui fapt mulți cercetători fiind interesați de aplicarea ideilor și cercetărilor din psihologia socială pentru rezolvarea problemelor din sânul comunității (*community-based problems*) și pentru a înțelege modul de raportare al comunității la o serie de fenomene precum cele ale conformismului, prejudecății și stigmatizării. (Page și Lafreniere, 2005, 287).

2.6.1. Comportamentul și conformitatea socială

Conformitatea, consideră Page și Lafreniere, „poate fi definită ca și o schimbare la nivelul comportamentului persoanei, astfel încât acesta să fie mai congruent cu comportamentul celorlalți sau cu așteptările acestora”, în acest domeniu, foarte cunoscute și apreciate fiind cercetările lui Asch: „Principală teză a lui Asch este aceea că, de multe ori, cei din jurul nostru ne fac să credem (sau să

afirmăm în mod public) că un anumit lucru este adevărat, deși observatori independenți ar putea observa cu ușurință că acel lucru este fals, la fel cum, probabil am considera și am afirma și noi dacă ni s-ar cere să ne exprimăm opinia în particular, departe de sursele de influență din partea celorlalți.” (Page și Lafreniere, 2005, 288).

După Page și Lafreniere, presiunile pentru conformitate au fost bine puse în evidență și de către lucrările lui Thomas Pettigrew asupra problemei desegregării rasiale: „Pettigrew, a studiat comunități atât din nordul, cât și din sudul Statelor Unite. El a descoperit faptul că o mare parte din comportamentul discriminatoriu al albilor față de negri era explicată nu de către caracteristicile interne, de personalitate a celor dintâi (de exemplu, de scorurile obținute la scalele de autoritarism sau rigiditate) ci mai degrabă de nevoia acestora de a se *conforma* față de ceea ce considerau a fi preferințele *celor din jur* cu privire la raporturile rasiale. Normele comunitare în această situație erau mai degrabă nefavorabile negrilor și în sprijinul segregării rasiale.” (Page și Lafreniere, 2005, 289).

Conformitatea socială, apreciază Page și Lafreniere, poate fi tratată și din perspectiva atitudinilor: „Atunci când avem în vedere atitudinile ca predispoziții personale, credem de regulă că oamenii buni vor face lucruri bune, iar oamenii răi vor face lucruri rele. Dar cercetările de psihologie socială continuă să ne învețe de faptul că acțiunile noastre depind de evaluările pe care le facem și sunt influențate de către situația socială din jurul nostru. Ceea ce spun sau fac oamenii atunci când sunt singuri, nu prezice comportamentul lor într-un cadru social sau în comunitate”. (Page și Lafreniere, 2005, 290).

Un exemplu ilustrativ al impactului pe care îl poate avea o situație socială asupra noastră, consideră Page și

Lafreniere, este oferit de fenomenul numit *neintervenția trecătorului* (*bystander nonintervention*), „care se referă la situația în care mai mulți martori care asistă pasiv la o situație de urgență, fără să intervină”, fenomenul petrecându-se cel puțin parțial din cauza a ceea ce poartă numele de *difuzie a responsabilității* – trecătorii neintervenind deoarece consideră că *ceilalți* trecători își vor oferi ajutorul. (Page și Lafreniere, 2005, 290). Și mai departe autorii citați aici relatează despre o serie de experimente în care s-au simulat în spații publice situații de urgență realiste, cum ar fi cele ale lui Darley și Latane în care s-au simulat o serie de jafuri, experimente care au condus concluzii surprinzătoare: „Dacă o infracțiune sau un accident aparent (de exemplu, persoana este jefuită sau cade) se petrece în mijlocul unei mulțimi numeroase, probabilitatea ca victima să primească ajutor din partea trecătorilor este mai mică decât în situațiile în care evenimentul s-a petrecut într-o zonă mai izolată, în fața unui singur trecător.” (Page și Lafreniere, 2005, 290).

2.6.2. Viața în interiorul orașelor

Orașele, ca și medii urbane care conțin surse multiple de stres, remarcă Page și Lafreniere, „cuprind o serie de elemente de interes pentru psihologi, mai ales dacă plecăm de la ideea că în comportament se reflectă caracteristicile contextului social și a mediului fizic care ne înconjoară”. (Page și Lafreniere, 2005, 290-291).

Printre primele cercetări legate de caracteristicile specifice ale mediului urban, apreciază Page și Lafreniere, se regăsesc cele conduse de către Phillip Zimbardo și colegii săi de la Universitatea Stanford, la sfârșitul

anilor 60 și începutul anilor 70, care au lăsat în mod intenționat automobile pe stradă în diferite puncte ale orașului, observând apoi felul în care acestea erau jefuite sau devastate de către trecători. Evenimente de acest fel, constată Page și Lafreniere, „au fost și încă mai sunt văzute de către psihologi din perspectiva anumitor noțiuni explicative cheie precum cele de apatie, suprastimulare, depersonalizare sau pierderea simțului responsabilității individuale în cadrul mediului urban”. (Page și Lafreniere, 2005, 291).

În analiza orașului ca mediu încărcat de stresori, analizele lui Milgram sunt frecvent invocate, teoria lui Milgram cu privire la orașe, după Page și Lafreniere, afirmând ideea că „stresul specific mediului urban are legătură cu ceea ce poate fi numit *supraîncărcare cu stimuli (stimulus overload)*, situație în care sistemul nostru nervos este suprasolicitat și nu putem înregistra tot ce se petrece în jurul nostru, astfel încât *ne retragem* din punct de vedere psihologic”, în fapt, selectând (cel mai probabil în mod inconștient) doar câteva lucruri cărora le acordăm atenție. (Page și Lafreniere, 2005, 291). Milgram, mai rețin Page și Lafreniere, a arătat că există cel puțin șase modalități în care se poate produce această retragere psihologică: 1) trecem oarecum superficial prin relațiile sociale, încercăm să scăpăm din ele cât mai rapid; 2) stabilim o ordine a priorităților și acordăm importanță numai anumitor lucruri, în acest fel, putând nici să nu observăm, de pildă, cerșetorul de la colțul străzii; 3) îi depersonalizăm pe ceilalți și îi privim ca și pe niște actori care își joacă rolurile, cum îl privim, de exemplu, pe vânzătorul de la magazin, sau pe șoferul de autobuz (niște simpli executanți ai unui rol); 4) ridicăm bariere în fața interacțiunii sociale, cum ar fi de exemplu, ușile

încuiate sau interfoanele de la intrarea în clădire sau în curtea în care se găsește blocul de locuințe; 5) ne folosim de o serie de *filtre*; astfel, mesajele sau nemulțumirile pe care încercăm să le transmitem (de exemplu, într-un mare magazin sau într-un birou guvernamental), trebuind să treacă cel mai adesea pe la o mulțime de oameni înainte să ajungă la destinatarul pe care îl vizăm; 6) construim, în organizații, departamente speciale care se ocupă de probleme specifice, astfel încât oamenii cu probleme sunt cu ușurință trimiși în altă parte, sunt plimbați de la un birou la altul. (Page și Lafreniere, 2005, 291).

Analizele mediilor urbane folosesc o noțiune de mare succes cum cea a *hărților cognitive*. După Page și Lafreniere, ideea centrală aici „este aceea că orașele sunt reprezentate în minte și sunt stocate în memorie în moduri diferite și folosind o imagistică diferită, în funcție de varietatea clădirilor lor, a atmosferei sau a caracteristicilor lor generale”, pentru noi, fiecare oraș fiind diferit de un altul prin *hărțile cognitive* pe care le deținem. (Page și Lafreniere, 2005, 291).

Adăugăm spre finalul acestei teme și o serie de observații interesante privitoare la legătura dintre designul arhitectural al orașelor și relațiile interumane, în legătură cu care Alcock și colegii săi remarcă la un moment dat: „Arhitecții sunt preocupați de realizarea unor proiecte pentru case, clădiri de locuințe, centre comerciale sau universități, care să fie funcționale pentru utilizatorii lor și, în plus, solide din punct de vedere tehnic și plăcute din punct de vedere estetic. Psihologii sociali au devenit preocupați de modul în care aceste proiecte ar putea contribui la optimizarea interacțiunii și relațiilor interumane.” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 208). Mai departe, Alcock și ceilalți ne propuneau să ne gândim, de exemplu,

la diferite tipuri de design pentru căminele studențești și semnaleză un studiu în care au fost comparate două tipuri de proiectare a dormitoarelor: 1) camere single sau duble, așezate de-a lungul unui singur coridor lung, zonele sociale sau toaletele comune fiind împărțite de către toți cei aflați la etajul sau în aripa respectivă și 2) apartamente alcătuite din mai multe dormitoare localizate în jurul unei camere de zi și a unei băi comune, de dimensiuni mai mici. Deși densitatea populației era mai mult sau mai puțin aceeași în ambele tipuri de locuință, efectele asupra rezidenților au părut să fie destul de diferite, după cum au constatat psihologii. Astfel s-a descoperit că studenții care locuiau în apartamente erau mai sociabili și mai prietenoși, fapt explicabil prin aceea că este mult mai ușor să ajungi să cunoști și să interacționezi cu alte persoane aflate în imediata apropiere, decât cu câteva zeci dispuse pe un coridor mai lung. Mai interesant este faptul că un asemenea model comportamental a fost observat și în situații experimentale: „Studenții care au fost recrutați pentru un alt experiment au fost într-o sală de așteptare unde se afla un alt student, complice cu experimentatorul. Cei care locuiau în apartamente au manifestat tendința de a alege un scaun mai aproape de cealaltă persoană decât au făcut-o cei care locuiau pe coridoare, și au fost mult mai dispuși să inițieze o conversație.” (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 209).

2.6.3. Efectele de autorealizare

Page și Lafreniere ne atrag atenția și asupra faptului că „un factor de mediu, extrem de important atunci când vine vorba despre înțelegerea a ceea ce se petrece în

interiorul comunității, este fenomenul numit *profeția autorealizatoare (self fulfilling prophecy)*”, fenomen care presupune că „dacă noi credem că un lucru se va întâmpla, atunci ne vom comporta în așa fel încât, fără să vrem, lucrul acela chiar se va petrece.” (Page și Lafreniere, 2005, 293). Ni se amintește în acest sens faptul că Robert Merton a oferit exemplul unei situații în care s-a iscat, în interiorul orașului, un zvon cu privire la posibilitatea ca o bancă să se închidă, caz în care deși zvonul era inițial lipsit de fundament, comportamentul oamenilor, a făcut ca falimentul să se adevărească.

După Page și Lafreniere, școlile reprezintă exemple relevante de cadre comunitare strâns legate de efectele de autorealizare, mărturie stând în acest sens diferențele inter-rasiale în ceea ce privește coeficientul de inteligență și care reprezintă de fapt efectul unor profeții autorealizatoare în mediul educațional: „Probabil copiii de culoare le-au lipsit, mai des decât alții copii, întăririle și oportunitățile educaționale necesare. Astfel, coeficienții de inteligență ai acestor copii, care de altfel se bazează mult pe cunoștințele pe care le au copiii, ar putea să fie distorsionați și lipsiți de relevanță. *Diferențele inter-rasiale în privința coeficientului de inteligență nu ar fi, prin urmare, altceva decât un rezultat al diferențelor la nivelul oportunităților educaționale și al expectanțelor scăzute, și nu ar reprezenta diferențe reale în privința nivelului de inteligență*”. (Page și Lafreniere, 2005, 293).

2.6.4. Studii cu privire la stigmatizare

O mare parte dintre studiile din domeniul psihologiei comunității, observă Page și Lafreniere, se referă la fenomenul *stigmatizării*, „adică la etichetarea

unei persoane ca fiind deviantă, diferită sau *altfel* din anumite puncte de vedere”, relevant în acest sens fiind și cazul Universității din Windsor, unde a fost examinată o problemă frecventă pe care o întâlnesc cei stigmatizați și anume aceea de a găsi o locuință în cadrul comunității: „Echipa cercetătorilor a telefonat celor care ofereau locuințe spre închiriere (după ce s-au asigurat că locuințele respective sunt libere) și au pretins că sunt, sau sună în numele unor foști sau actuali pacienți psihiatrici care au nevoie să închirieze o locuință. Rezultatele au arătat că, în aproximativ 90% dintre situații, persoanelor care purtau o anumită caracteristică stigmatizantă li se ofereau informații false (de exemplu, li se spune că respectiva cameră a fost deja închiriată)”. (Page și Lafreniere, 2005, 294).

Asemenea studii, constată Page și Lafreniere au mai relevat și alte date surprinzătoare, cum ar fi faptul că tendința proprietarilor (a celor care închiriau locuințe) de a da informații false nu se manifesta numai atunci când potențialul chiriaș prezenta o caracteristică stigmatizantă, ci și atunci când acesta manifesta anumite caracteristici neutre sau chiar pozitive (dacă persoana se bălăba, dacă avea o voce mai ciudată, dacă era mai în vârstă, dacă spunea despre sine că este foarte activă în politică sau că este ofițer de poliție sau profesor). Aparent, explică Page și Lafreniere, „persoanele caută să evite situațiile în care trebuie să interacționeze cu o persoană ce are o anumită caracteristică negativă, mai ales dacă sunt convinși de faptul că strategia lor trece neobservată”, dar, din câte se pare, „acest comportament nu se manifestă numai față de cei care au o anumită trăsătură negativă, ci pur și simplu față de cei care au o oarecare trăsătură *diferită*, sunt diferiți dintr-un anumit punct de vedere.” (Page și Lafreniere, 2005, 295).

Ca suport explicativ este invocată în acest context *teoria schimbului social*, propusă de către Thibaut și Kelley. Potrivit acestei teorii, reținem de la Page și Lafreniere, în situații sociale reale sau anticipate (cum este aceea a închirierii unei locuințe, din exemplul de mai sus), „persoanele se implică în mod automat în calculul *costurilor* și *recompenselor* psihologice pe care le atrag după sine diferitele evoluții ale unor acțiuni posibile (precum închirierea, sau refuzul de a închiria o cameră), iar apoi acționează în funcție de aceste calcule interne”, oamenii preferând, pe scurt, acele acțiuni despre care anticipează că le vor aduce cele mai mari beneficii și cele mai scăzute costuri sau, în limbaj obișnuit, „cele mai puține bătăi de cap”. (Page și Lafreniere, 2005, 295).

Încercăm să semnalăm în continuare o conexiune importantă între stigmatizare și domeniul sănătății / bolii, abordat într-un subcapitol anterior.

Conștientizarea publică a SIDA, observau Alcock și colegii, este neobișnuit de ridicată, dar cu toate acestea, „reacțiile publice față de SIDA și victimele ei nu au fost întotdeauna raționale și empaticе”, specialiștii remarcând de-a lungul timpului faptul că persoanele care suferă de SIDA se regăsesc adesea izolate și lipsite de suport social, unii dintre cei identificați ca suferind de SIDA fiind dați afară din locuințe de către proprietari, concediați de la locul de muncă sau refuzându-li-se botezul din partea autorităților bisericești. (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 462).

Psihologia socială a fost interesată să găsească un răspuns la respingerea și stigmatizarea persoanelor cu SIDA, ajungându-se astfel la un moment la concluzia că unul dintre factori este *homofobia*, „frica irațională față de homosexuali și respingerea acestora”, persoanele care se opuneau cel mai puternic accesului copiilor cu SIDA

în clasele frecventate de copiii lor, având de asemenea atitudini negative față de homosexuali. (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 462). Alte cercetări, după cum constatau și Alcock cu colegii săi, au arătat că, pe lângă homofobie, persoanele care se tem cel mai mult de SIDA au tendința să aibă și atitudini politice și religioase conservatoare, dovedind și un autoritarism ridicat.

Un alt motiv al stigmatizării semnalat și de echipa lui Alcock, ar fi acela că „persoanele cu SIDA sunt adesea blamate că și-ar fi cauzat propria boală prin intermediul unor comportamente cu risc ridicat, care ar fi putut fi evitate”. (Alcock, Carment și Sadava, 2001, 463).

2.6.5. Prevenție, comunitate și schimbare socială

Termenul de *prevenție*, observă Page și Lafreniere, apare în mod frecvent în literatura din domeniul psihologiei comunității, el fiind legat de „perspectiva că bolile, problemele sociale, disfuncțiile de orice fel, pot fi atacate încă de la originea lor, înainte să devină acute, sau chiar înainte să ajungă să se manifeste”. (Page și Lafreniere, 2005, 297).

Autorii citați de noi remarcă deosebita contribuție pe care a avut-o Saul Alinsky la studiul comunităților din perspectiva psihologiei sociale, Alinsky fiind considerat „un strateg în cadrul comunității” deoarece „a ajutat la mobilizarea și organizarea activităților comunităților și a vecinătăților sărace care aveau nevoie de sprijin pentru optimizarea condițiilor de viață și a raporturilor cu proprietarii imobiliari”, obiectivul său fiind acela „de a crește nivelul de putere și de autonomie al comunităților (*empowerment*), prin descoperirea și implementarea

unor strategii la nivel comunitar, care să facă posibilă redistribuirea puterii, dinspre cei avuți înspre cei nevoiași”. (Page și Lafreniere, 2005, 297).

Realizarea schimbării la nivel de comunitate, constatase Alinsky depindea de capacitatea protestatarilor de a utiliza tactici care *să îi surprindă profund pe cei care aveau putere de decizie*. După cum relatează Page și Lafreniere, într-unul dintre scenariile, Alinsky a amenințat că va folosi grupuri de persoane fără loc de muncă pentru a ocupa simultan toate locurile libere din sala de așteptare a aeroportului din Chicago, tocmai în momentele în care pasagerii zborurilor vor avea nevoie de acestea, pentru a protesta împotriva politicilor de angajare nedrepte iar politicienii locali, temându-se de reacțiile oamenilor de afaceri sau a altor călători care ar fi putut fi deranjați de o asemenea situație, au acceptat imediat o întâlnire pentru a discuta posibilele concesiile legate de politica de angajare, în special cu privire la persoanele de culoare. Într-un alt scenariu, mai rețin Page și Lafreniere, Alinsky a amenințat că va organiza o ședință de shopping, într-un mare centru comercial, care practica politici de angajare discriminatorii. Astfel, grupuri mari de așa-ziși cumpărători de culoare, urmau să petreacă mai multe ore în cadrul magazinului, examinând și încercând produsele, fără să cumpere nimic. Consecința a fost cea așteptată și de Alinsky: „Puși în fața posibilității de a se confrunta cu astfel de neplăceri, proprietarii magazinului au aranjat o întâlnire cu reprezentanții protestatarilor, pentru a discuta eventualele modificări în politica de angajare. La fel ca și consilierii locali, și proprietarii magazinului au realizat că nu au la dispoziție metode eficiente pentru a face față unor astfel de tactici. Ei au considerat că publicitatea suplimentară nu ar face altceva decât să atragă și mai mult atenția asupra

problemelor cu care se confruntă comunitatea și asupra sărăciei care le cauzează.” (Page și Lafreniere, 2005, 298).

Psihologia socială poate fundamenta desigur, diferite tipuri de programe adresate comunității, dar, ne avertizează Page și Lafreniere, „trebuie să fim atenți să nu producem anumite schimbări nedorite, care să facă situația mai proastă decât era înainte” (Page și Lafreniere, 2005, 300). Autorii citați își susțin avertismentul amintind cum în SUA, prin intermediul unei legi a Congresului din 1963, s-a promovat dezvoltarea unor centre pentru sănătatea mentală la nivel comunitar, având ca obiectiv *oferirea unui tratament în interiorul comunității*, consecințele fiind însă cu totul altele decât cele așteptate: „Mulți dintre foștii pacienți se confruntau cu lipsa de acceptare, cu dificultățile financiare, cu singurătatea și izolarea, atunci când trăiau în locuințele comunitare, mai ales că foarte des aceste locuințe erau plasate în arii urbane sărace... Găsirea fondurilor a reprezentat întotdeauna un aspect important (și o problemă). O altă problemă apărea atunci când unele comunități nu acceptau ca astfel de centre să fie amplasate în mijlocul lor. Mai apărea și eșecul multor specialiști în a se implica activ și semnificativ în viața comunității, având tendința de a se focaliza asupra tratamentului individualizat, cum este, de exemplu, psihoterapia, tratament oferit adesea în medii non-comunitare, cum ar fi cabinetele personale.” (Page și Lafreniere, 2005, 301).

Având în vedere toate aceste dificultăți legate de traiul în comunitate, conchid Page și Lafreniere, se pune problema dacă nu ar trebui ca unor bolnavi, lipsiți de anumite mijloace de sprijin comunitar (cum ar fi familia), să li se permită (sau chiar să fie încurajați) să rămână în spital sau într-o instituție similară.

ANEXĂ. *Scala factorilor de stres (Holmes & Rahe, 1967)*

Rang	Eveniment	Valoarea corespunzătoare pe scala efectului
1	Moartea soțului sau a soției	100
2	Divorț	73
3	Separare	65
4	Perioadă de încarcerare	63
5	Moartea unui membru al familiei apropiate	63
6	Accident personal sau boală	53
7	Căsătorie	50
8	Concediere	47
9	Debutul pensionării	45
10	Schimbări în starea de sănătate al unui membru al familiei	44
11	Sarcină	40
12	Dificultăți sexuale	39
13	Sosirea unui nou membru al familiei	39
14	Modificări ale planului de afaceri	39
15	Modificarea situației financiare	38
16	Moartea unui prieten sau a unei prietene apropiate	37
17	Schimbarea tipului de muncă realizat	36
18	Schimbarea frecvenței disputelor cu soțul sau soția	35
19	Ipotecă mai mare de 100000 de dolari (ipotecă crescută)	31
20	Prescrierea unei ipoteci sau a unui împrumut	30

21	Plecarea de acasă a unui fiu sau al unei fiice	29
22	Dificultăți în relațiile cu socrii	29
23	Un succes personal extraordinar	28
24	Soțul/soția începe să lucreze sau încetează să lucreze	26
25	Începerea sau încheierea frecventării școlii	26
26	Schimbare în condițiile de viață	25
27	Modificarea obișnuințelor personale	24
28	Dificultăți în relația cu șeful	23
29	Modificarea orarului sau a condițiilor de muncă	20
30	Schimbarea domiciliului	20
31	Schimbarea școlii	20
32	Schimbări în activitățile de petrecere a timpului liber	19
33	Schimbări în activitățile de natură religioasă (în calitate de enoriaș)	19
34	Schimbări în activitățile sociale	19
35	Ipotecă sau împrumut mai mic de 10000 de dolari	17
36	Modificări în obiceiurile legate de somn	16
37	Modificarea numărului de reuniuni familiale	15
38	Modificări ale obiceiurilor alimentare	15
39	Vacanța	13
40	Crăciunul	12
41	Încalcări minore ale legii	11

Sursă: Fisher, 1997, 260-261.

Capitolul 3.

PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ ȘI PROVOCĂRILE SCHIMBĂRII

3.1. INTERVENȚIE ȘI EVALUARE ÎN PSIHOLOGIA SOCIALĂ APLICATĂ

Pentru Fisher, „intervenția se bazează pe ideea că rolul psihologiei sociale nu este doar acela de a analiza fenomenele sociale, ci și de a acționa pentru a le modifica”, ea referindu-se „la un ansamblu de demersuri care au ca și scop provocarea unei schimbări individuale și sociale”. (Fisher, 1997, 55).

La noi, Adrian Neculau scria la un moment dat extrem de sugestiv: „Intervenția în câmpul social constă în organizarea voluntară a unor acțiuni destinate să modifice cursul unor evenimente: să blocheze evoluții sociale defectuoase, să restructureze instituții devitalizate, să ofere noi șanse unor grupuri defavorizate.” (Neculau, 2000, 7).

3.1.1. Designul procedurilor de intervenție

Procesul de construire și de implementare a intervențiilor, remarcă Lodzinsky, Motomura și Schneider, presupune parcurgerea a patru etape principale: 1) identificare a problemei; 2) găsirea unei soluții; 3) stabilirea

scopurilor și planificarea intervenției; 4) implementarea propriu-zisă a intervenției. (Lodzinsky, A., Motomura S., M., Schneider, 2005, 57).

Etapă 1. Identificarea problemei. Termenul de *evaluare a nevoilor*, observă autorii citați mai sus, „este cel utilizat de regulă pentru a desemna procesul prin intermediul căruia există sau nu o anumită nevoie de intervenție, sau o problemă (acești termeni pot fi utilizați în mod alternativ) pentru a garanta dezvoltarea unui anumit program”, procesul de evaluare a nevoilor putând fi unul *informal* (atunci când se bazează pe experiențele personale sau pe discuțiile informale cu cei implicați) sau *formal* (atunci când are la bază proceduri de cercetare sistematică pentru colectarea datelor relevante pentru severitatea sau prevalența problemei) iar procedurile utilizate în acest scop putând merge de la interviurile cu liderii unor grupuri de beneficiari până la anchetele sociologice. (Lodzinsky, Motomura și Schneider, 2005, 57).

Etapă 2. Identificarea unei soluții. Pentru a ajunge la soluția optimă, observă Lodzinsky, Motomura și Schneider, „este important să identificăm factorii responsabili de apariția problemei”, sugerând să facem distincția între *factorii declanșatori* (acei care declanșează apariția problemei) și *factorii de menținere* (acei care susțin perpetuarea problemei și împiedică rezolvarea acesteia). Distincția între factorii precipitatori și factorii de menținere, ne avertizează specialiștii, „este esențială pentru construirea planurilor de intervenție, deoarece de multe ori factorii care duc la menținerea unei probleme sunt diferiți de cei care au generat-o (spre exemplu, o persoană a putut ajunge în șomaj din cauza unor dificultăți economice ale întreprinderii, dar motivul pentru care nu își găsește în continuare de lucru poate fi legat de lipsa unor

abilități personale)". (Lodzinsky, Motomura și Schneider, 2005, 57-58).

Soluțiile la probleme, subliniază autorii citați, „trebuie exprimate în ipoteze de intervenție, acestea fiind formulări de tipul DACĂ-ATUNCI, care sumarizează *intervenția* (DACĂ) și *rezultatele așteptate* (ATUNCI)". (Lodzinsky, Motomura și Schneider, 2005, 57-58).

Etapă 3. Stabilirea scopurilor și planificarea intervenției. Odată ce au fost identificate nevoile și o posibilă soluție, menționează Lodzinsky, Motomura și Schneider, este necesar să fie elaborate activitățile programului, adică componentele și procedurile specifice ale acestuia, un moment important în acest sens fiind stabilirea scopurilor și a obiectivelor. *scopurile*, precizează cei trei psihosociologi, „se referă la rezultatele finale sau pe termen lung pe care sperăm să le obținem prin intermediul intervenției”, în timp ce *obiectivele* „se referă la modificările pe termen scurt (din timpul sau imediat de după intervenție) și schimbările pe termen mediu (1 sau 2 luni mai târziu) care apar ca și rezultat al intervenției și care sunt necesare pentru atingerea scopurilor programului”. (Lodzinsky, Motomura și Schneider, 2005, 58). Importantă ni se pare aici precizarea că scopurile se referă la *rezultate*, în timp ce obiectivele se referă la *mijloacele* sau pașii prin intermediul cărora sunt atinse scopurile, cum ar fi în cazul unui program care are drept scop acela de a-i face pe participanții cu abuz de substanțe nocive să rămână *abstinenți*, iar un obiectiv ar putea fi acela de a-i face să *înțeleagă motivațiile* pentru care consumă droguri în primul rând.

Odată ce au fost stabilite scopurile și obiectivele, consideră Lodzinsky, Motomura și Schneider, „pasul următor în planificarea intervenției este acela de a

determina activitățile propriu zise ale programului”, în acest moment, extrem de important fiind *modelul logic al programului*, adică „o schiță a felului în care considerăm că activitățile propuse în program vor duce la atingerea obiectivelor acestuia, iar apoi a modului în care obiectivele contribuie din punct de vedere logic și operațional la atingerea scopurilor programului.” (Lodzinsky, Motomura și Schneider, 2005, 59).

Etapă 4. Implementarea intervenției. Termenul de implementare, explică Lodzinsky, Motomura și Schneider, se referă la procesul propriu zis de punere în practică a activităților programului, în funcție de gradul de complexitate al intervenției, printre detaliile practice regăsindu-se: 1) asigurarea unei locații adecvate; 2) angajarea și instruirea optimă a membrilor echipei; 3) descrierea sarcinilor; 4) descrierea metodelor de evaluare a performanțelor; 5) planificarea strategiilor promoționale; 5) construirea protocoalelor de raport. (Lodzinsky, Motomura și Schneider, 2005, 60).

3.1.2. Evaluarea intervențiilor

Un plan de intervenție bun, remarcă Lodzinsky, Motomura și Schneider, „include obligatoriu și planificarea evaluării programului”, existând mai multe motivații pentru care intervențiile programate ar trebui evaluate: 1) *motivația științifică*, în tradiția celor afirmate de către Lewin care considera că orice aplicație trebuie să fie ghidată de lucrările teoretice și trebuie, mai apoi, să contribuie la dezvoltarea teoriei; 2) *motivația etică*, responsabilii programelor având obligația de a verifica dacă beneficiarii acesteia au primit într-adevăr foloasele preconizate și dacă

nu au avut cumva de suferit unele consecințe negative neintenționate; 3) *motivația financiară*, care impune responsabilități precise; 4) *motivația dezvoltării ulterioare a programelor*. (Lodzinsky, Motomura și Schneider, 2005, 60).

Lodzinsky, Motomura și Schneider, inventariază și patru cauze posibile pentru eșecul unui program: 1) *fundamentarea teoretică* ar putea fi inadecvată sau trebui revăzută; 2) este posibil ca programul să nu fie implementat așa cum a fost planificat, în ciuda unei fundamentări teoretice și empirice solide; 3) apariția ostilității subiecților care-și simt amenințat sentimentul de libertate personală; 4) incompatibilitatea dintre designul programului și contextul cultural în care este aplicat, „cum ar fi cazul unor programe de prevenție a SIDA care promovau, printre altele practicarea sexului protejat, fără să fi avut în vedere că în unele societăți mai tradiționale este valorizată puternic ideea de a avea copii și descurajează utilizarea contraceptivelor”. (Lodzinsky, Motomura și Schneider, 2005, 62).

Pentru evaluarea eficienței unui program de intervenție, remarcă Lodzinsky, Motomura și Schneider, se procedează la *evaluarea de proces* și la *evaluarea de rezultat*, prima fiind întreprinsă „pentru a determina dacă programul a atins populația sa țintă (așa cum a fost aceasta identificată în ipoteza de cercetare) și dacă activitățile acestuia (așa cum apăreau el în modelul logic al programului) au fost implementate în maniera prescrisă”, în timp ce a doua „se derulează, de regulă, după ce a fost desfășurată cea de proces” și „apreciază în ce măsură au fost îndeplinite obiectivele programului (așa cum apar ele în modelul logic) sau, atunci când este mai comprehensivă, caută să aprecieze modul în care au fost atinse scopurile acestuia.” (Lodzinsky, Motomura și Schneider, 2005, 63).

3.2. CERCETAREA-ACTIUNE, CERCETAREA PARTICIPATIVĂ ȘI CERCETAREA MILITANTĂ

Termenii cei mai des utilizați pentru a denumi acele cercetări care au ca scop schimbarea situațiilor din societate, precizează Senn, sunt cei de *cercetare-acțiune* (*action research*), *cercetare participativă* (*participatory research*) și *cercetare militantă* (*activist research*). După Senn, „termenii de *acțiune* și de *participativă* descriu atât o modalitate de abordare a cercetării, cât și un proces de cercetare specific”, termenul de *militantă* fiind utilizat mai rar și se referindu-se la „un anumit punct de vedere pe care îl adoptă cercetătorul cu privire la procesul de cercetare propriu-zis și la proiectul pe care îl derulează”. (Senn, 2005, 356).

3.2.1. Cercetarea-acțiune

Cercetarea-acțiune, observă Senn, „este cea mai veche dintre tipurile de cercetare care vizează schimbarea socială”, cel care a propus și a susținut utilizarea în psihologie a acesteia fiind Kurt Lewin, care, „susținea că atunci când doresc să faciliteze schimbarea socială, psihologii trebuie să conducă cercetări comparative cu privire la condițiile și efectele diferitor forme de acțiune socială și cercetări care să conducă la acțiunea socială” și care, pe parcursul vieții sale, „și-a aplicat perspectiva asupra cercetării acțiune la situații problematice diverse, de la optimizarea relațiilor intergrup (inter-rasiale) la democrație și leadership democratic, sau la modificarea obișnuințelor casnicilor

legate de cumpărarea și prepararea hranei în timpul războiului, astfel încât să fie sprijinit efortul de război.” (Senn, 2005, 357).

Pentru Senn, un bun exemplu de cercetare-acțiune este considerat studiul lui Pasmore și Friedlander. Specialiștii pomeniți au fost angajați de conducerea unei întreprinderi întrucât în rândul membrilor acesteia se înregistra o incidență foarte crescută a cazurilor de *tenosinovită* (o inflamație la nivelul tendoanelor), lucru care avea numeroase consecințe negative precum: 1) o scădere semnificativă a nivelului productivității; 2) un nivel crescut al absenteismului și al concediilor medicale și intervenții chirurgicale; 3) riscul ca firma să fie închisă și muncitorii concediați. Cu toate eforturile făcute, echipele de medici nu reușiseră să identifice cauzele apariției bolii.

Pasmore și Friedlander, povestește Senn, au observat mai întâi că lucrătorii (care erau în cea mai mare parte localnici, dintr-o zonă rurală și mai ales de sex feminin exercitau un control foarte redus asupra mediului lor de muncă, ei nefiind, de pildă, niciodată întrebați care este opinia lor cu privire la cauzele leziunilor de care sufereau.

Pentru a implementa programul de intervenție, descrie mai departe Senn, cercetătorii au construit un Grup pentru Investigații și Comunicare (*Studies and Communication Group*) alcătuit din cinci muncitori (cu sau fără leziuni), doi șefi de echipă, managerul responsabil de relațiile cu angajații și cercetătorii înșiși. Au urmat o serie de acțiuni și proceduri cu efect deosebit chiar pe parcursul derulării lor: „Membrilor grupului le-au fost prezentate *principiile cercetări-acțiune* (și anume acela că problema nu poate fi înțeleasă și nu se va lua o decizie cu privire la posibilele soluții, înainte să aibă loc mai multe runde de culegeri de date, discuții, reexaminări și revizuiți și acela

că încrederea și cooperarea reprezintă elemente esențiale ale procesului). De asemenea, angajații au fost încurajați să își exprime deschis opiniile cu privire la problemă. Pe parcursul mai multor luni, cât au durat întâlnirile, membrii echipei au construit un ghid de interviu și un chestionar, au fost instruiți pentru a deprinde o serie de abilități de cercetare (de exemplu, aceea de a realiza o cercetare participativă), au condus cercetarea propriu-zisă și au pregătit un set de recomandări, pe baza analizei a 50 de interviuri și a chestionarelor aplicate tuturor angajaților. Rezultatele acestei cercetări au fost apoi prezentate tuturor angajaților și echipei de conducere. Interesant a fost faptul că cercetarea în sine a produs o reducere a nivelului leziunilor cu mult înainte ca o schimbare la nivel managerial să fie operată.” (Senn, 2005, 357). De fapt, concluziona Senn, „cooperarea și încrederea construite între manageri și angajați pe parcursul procesului de realizare a cercetării, campania publicitară masivă care îi informa pe angajați despre desfășurarea proiectului și îi asigura pe aceștia că problema este luată în serios, precum și modificarea dinamicii curente a relațiilor de putere dintre manager și angajați, toate au constituit elemente integrale ale procesului de cercetare și au devenit factori cheie în *reducerea nivelului de stres*, factorul responsabil pentru apariția leziunilor și care nu putuse fi identificat de către medici cu mijloacele specifice profesiei lor”. (Senn, 2005, 358).

3.2.2. Cercetarea participativă

După Senn, „un studiu poate fi considerat ca participativ atunci când acesta solicită implicarea membrilor grupurilor sau comunităților de interes în unele dintre stadiile cercetării sau

în toate acestea”, cercetarea participativă combinând trei tipuri de activități: *investigație, educație și acțiune*. (Senn, 2005, 359). Latura de *investigare* a procesului înseamnă, conform precizărilor lui Senn, „participarea oamenilor obișnuiți și a celor oprimați la punerea problemelor și la căutarea de soluții pentru acestea”, atât participanții la studiu cât și cercetătorii fiind *educați* în cadrul procesului de cercetare în legătură cu posibilele cauze ale problemei, prin intermediul unor discuții și interacțiuni colective, pentru ca la final „atât cercetătorii cât și participanții să se implice în mod solidar în *acțiunea* colectivă, atât pe termen lung, cât și pe termen scurt.” (Senn, 2005, 360).

Un exemplu potrivit de cercetare participativă, consideră Senn, este studiul realizat de către Davidson și colegii săi. Grupul Davidson lucra în cadrul departamentului de psihiatrie a unui centru medical universitar, încercând să construiască și să implementeze un program complex de prevenire a recăderilor pentru pacienții care erau externați. Acest program includea: 1) educarea pacienților în legătură cu natura tulburării și cu simptomele recăderilor ce se manifestau în cazul lor pe când erau încă internați; 2) pregătirea unui *plan de acțiune* pentru a se confrunta cu aceste simptome, atunci când se regăseau în afara spitalului; 3) participarea la ședințe de grup de două ori pe săptămână pentru a reîntări elementele programului. Spre disperarea specialiștilor, reține Senn, „programul a fost total inefficient și, mai mult, nici unul dintre pacienți nu a folosit programul după ce a fost externat.” (Senn, 2005, 361).

Reflectând asupra rezultatului, povestește mai departe Senn, Davidson și colaboratorii săi au realizat că ei au ținut cont de opiniile mai multor specialiști atunci când

au construit programul, dar nu aveau nici o ideeă despre perspectiva pacienților asupra recidivelor. De aceea, dintre pacienții care au fost readmiși în spital de două sau de mai multe ori, 12 au fost invitați să participe la interviuri cu întrebări deschise pentru a vorbi despre experiența lor de respitalizare, circumstanțele în care s-a produs acest eveniment și funcțiile pe care le-a servit în viața lor. Cel mai important lucru care a reieșit din aceste interviuri, după cum subliniază și Senn, a fost faptul că obiectivul de preveni readmiterea în spital părea să fie împărtășit doar de către clinicieni. Pentru pacienții înșiși, mediul spitalicesc oferea, pe lângă îngrijire, „siguranță, alinare, hrană și intimitate/refugiu”. Mai mult, pentru unii, era ca și un fel de „vacanță” deoarece respitalizarea reprezenta un contrast uriaș față de viețile pe care le duceau în afara spitalului, unde cei mai mulți dintre ei erau fără adăpost, fără bani și fără loc de muncă, locuind pe stradă sau în adăposturi pentru oamenii străzii. În care paturile erau la mai puțin de 30 de centimetri distanță. S-a ajuns la concluzia că succesul putea fi obținut doar urmând perspectiva pacienților, prin oferirea unei calități a vieții decente pentru aceștia în cadrul comunității, mediul spitalicesc devenind astfel o alternativă mai puțin atrăgătoare. Cu alte cuvinte, rezumă Senn, „era nevoie de o schimbare la nivel social”, pusă în practică astfel: „...Grupurile de pacienți au fost scoase din spital și integrate în cadrul comunității, pentru a depăși barierele legate de transport și pentru a forma o nouă comunitate socială în interiorul orașului. Mai mult, pacienții au fost încurajați în mai multe feluri să își acorde sprijin unul celuilalt. Spre exemplu, cei externati anterior au fost angajați să organizeze o serie de activități de petrecere a timpului liber/de divertisment dorite de către pacienți și să îi însoțească pe aceștia în cadrul ieșirilor.

Ei au fost învățați de asemenea cum să conducă, alături de cercetător, *grupurile de suport*, oferind în acest fel un model de succes.” (Senn, 2005, 362). Alte acțiuni, mai reține Senn, au fost destinate reducerii *sentimentului de neputință*, schimbările în ansamblul lor contribuind la reducerea numărului internărilor și a duratei internărilor la 70%, comparativ cu 90% în cazul celor care nu au participat la program, proiectul schimbând și comunitățile în cadrul cărora s-au reîntors pacienții și care au facilitat ieșirea acestora din rolul de pacient.

3.2.3. Cercetarea militantă

O cercetare participativă, remarca Senn, „poate în același timp și militantă dar nu orice cercetare militantă este și participativă”, în cercetarea militantă, „specialistul adoptă o anumită perspectivă cu privire la un aspect controversat sau o problemă socială și acționează în conformitate cu această perspectivă”. (Senn, 2005, 362).

Senn ne propune ca exemplu de cercetare militantă studiile realizate de Nancy Russo și colegii săi, studii vizând demitizarea sindromului traumatic post-avort, o motivație medicală invocată de către militanții antiavort care, în esență, susțineau că avortul este deosebit de traumatizant pentru femei, pe această bază fundamentându-și protestele lor. Russo și colegii săi, descrie Senn, au realizat analiză secundară a datelor culese în Statele Unite pentru un eșantion reprezentativ la nivel național pentru bărbații și femeile cu vârste între 14 și 21 de ani, folosind ca variabile *evaluarea stimei de sine a femeilor* și *a nivelului lor de adaptare*, variabile care, potrivit militanților antiavort, ar fi trebuit să fie iremediabil afectate de către avortul în sine.

Așa cum reține Senn, „Russo a descoperit că, femeile care au trecut printr-un avort prezintă, în general, un nivel mai crescut al stării de bine decât cele care nu au trecut printr-un avort, chiar dacă au trăit stresul apariției unei sarcini nedorite”, nașterea primului copil la o vârstă mai înaintată, la fel ca și existența unui număr mai mare de ani între copii, fiind, de asemenea, asociate un nivel mai crescut al stimei de sine și al stării de bine, în plus, nedescoperindu-se nici o dovadă a faptului că avortul ar fi nociv pentru femei. (Senn, 2005, 362). Mai departe, datele au fost puse apoi la dispoziția *unui grup care milita pentru dreptul de a alege al femeii în legătură cu păstrarea sau întreruperea unei sarcini*, acest grup diseminând rezultatele cercetării la nivel internațional.

Pentru Senn, „acesta reprezintă un exemplu de cercetare militantă, pentru că se adoptă *o anumită perspectivă asupra unei situații* (dreptul de a alege, în cazul avortului) și *implică o acțiune* (conducerea efectivă a studiului și diseminarea rezultatelor pe un forum partizan).” (Senn, 2005, 363).

Capitolul 4. COMUNITATEA ȘI GRUPUL. PENTRU O PERSPECTIVĂ UNITARĂ DE ABORDARE*

4.1. MATRICEA COMUNITARĂ

Preocupările noastre pentru definirea și studiul matricei comunitare s-au născut pe băncile universității clujene, sub influența directă a unor mari personalități precum profesorii Ion Radu, care predă în anii optzeci psihologie socială, și Ion Aluaș, profesorul de sociologia comunităților. În anumite etape ale elaborărilor noastre ne-a susținut documentar și profesorul Achim Mihu, care publicase în 1967, la Editura Politică, cunoscuta sa lucrare *Sociometria. Studiu critic*.

4.1.1. Definirea comunității

Definirea comunității s-a făcut cel mai adesea prin raportare la societate. Ori de câte ori apare această asociere de termeni sau, mai degrabă, această delimitare (comunitate/

* Capitolul de față este constituit din reluarea parțială a unor studii și părți de studii sau lucrări anterioare: Pascaru (2003a), Pascaru (2003b), Pascaru (2007); Pascaru, Poenar (2007); Pascaru (2010), Pascaru, Todor (2012).

societate), suntem aproape fără excepție trimiși la Ferdinand Tönnies (Férreol et al., *Dicționar sociologie*, 1998, 41; Boudon et al., *Dicționar de sociologie*, 1996, 62).

Numai că termenul de comunitate, după cum remarcă autorii *Dicționarului de sociologie* de la Penguin Books, „este unul dintre cei mai evazivi și vagi în sociologie și până acum în mare măsură fără un înțeles specific” (Abercrombie et al., 1988, 44). Și Smelser constata la un moment dat: „Cuvântul comunitate are atât de multe înțelesuri și întrebuintări încât este aproape imposibil de definit cu precizie” (Smelser, 1981, 144). În ambele cazuri semnalate aici se face trimitere la *comunitatea teritorială*, pentru a evita orice ambiguitate.

Sociologul român Ion Aluaș, având în atenție obiectul *sociologiei comunităților – comunitatea teritorială*, remarcă și el la un moment dat faptul că termenul de *comunitate* nu este lipsit de ambiguități: „Dacă luăm înțelesul tönniesian ale ideii de comunitate, acesta se referă la comunitatea de intercunoaștere, *face to face*, deci la comunitățile rurale sătești. La Tönnies orașul (industrial) iese dincolo de sfera noțiunii de comunitate. În replică la propunerea lui Tönnies se poate constata utilizarea cuvântului în expresii precum: comunitate națională, europeană, atlantică; putem astfel să adoptăm termenul de comunitate în ,sociologia comunității’ și să-i atașăm cuvântul ,teritorial’ pentru a specifica despre ce fel de comunitate vrem să discutăm.” (Aluaș, 1998, 11).

Rocher ținea să sublinieze faptul că Tönnies nu a fost primul care a propus o dihotomie precum dihotomia comunitate-societate. El s-a inspirat explicit, considera analistul francez, din delimitările lui Henry Summer Maine. Acesta din urmă, într-un studiu asupra dreptului roman, aprecia că evoluția dreptului urmează o linie care merge

de la dreptul care stabilește *statutul* persoanei la un drept care administrează *contractul* între persoane. Dreptul statutului persoanelor este direct legat de predominanța familiei, dreptul contractual rezultând din individualismul aflat în plină ascensiune (Rocher, 1968, 49). Freund observa faptul că distincția comunitate – societate o găsim deja formulată în lucrarea lui Lorenz von Stein, *Der Begriff des Gesellschaft und die soziale Geschichte der französischen Revolution bis vom Jahre 1830*, dar nu sub formă de dualitate ci sub forma unei triade: *Gemeinschaft* (comunitate), *Gesellschaft* (societate) și *Staat* (stat). (Freund, 1999, 175).

Punctul de plecare al concepției lui Tönnies îl constituie ideea de *voință*, de largă circulație în epocă, dar, după cum corect s-a apreciat, „cu un sens vag, destul de imprecis și mai degrabă global, menit să desemneze ansamblul mecanismelor care motivează și orientează conduitele oamenilor unii față de alții.” (Rocher, 1968, 49).

Ideea de *voință umană*, considera Tönnies, trebuie să fie înțeleasă într-un dublu sens: *voința* în măsura în care ea conține gândire și gândirea în măsura în care ea conține *voință*. *Voința* umană, în primul sens, este numită *voință organică* (Wasenwille), în al doilea sens – *voință reflectată* (Kürwille)*. *Voința organică*, pentru Tönnies, este *echivalentul psihologic al corpului uman*, sau principiul unității vieții. Ea implică gândirea așa cum organismul implică celulele creierului ale căror excitații trebuie să fie reprezentate ca activități fiziologice ale gândirii (la care participă fără nici o îndoială centrul limbajului). În schimb, *voința reflectată* este un produs al gândirii înseși, la care deci nu îi revine o realitate proprie decât prin raportare la cauza sa – *subiectul care gândește*. (Tönnies, 1997, 197-198).

* Septimiu Chelcea aprecia că traducerea termenilor „Wasenwille” prin „voința esențială” și „Kürwille” prin „voința reflexivă” se apropie cel mai mult de fundamentul concepției lui Tönnies. (Chelcea, 1988, 447).

Perspectiva temporală este și ea importantă în înțelegerea celor două tipuri de noțiuni. Voința organică este fondată pe trecut și trebuie să fie explicată prin el. Voința reflectată nu se poate înțelege decât prin viitor, singurul la care ea se raportează. Pretutindeni unde oamenii depind unii de alții *prin voințele lor organice* și se aprobă reciproc *există comunitate de un fel sau de altul*, prima implicând-o pe următoarea, sau cea din urmă, comunitatea, fiind formată printr-o independență relativă față de prima.

Tönnies are în vedere aceste diferite genuri de comunități: 1) înrudirea, 2) vecinătatea, 3) prietenia. Înrudirea presupune posesia și folosirea comună a bunurilor și în comun a strămoșilor. Respectul și venerarea comună întreține viața tihnită și activitatea familială. Omul normal se găsește în mod obișnuit cel mai fericit și cel mai senin când el este înconjurat de familia sa. El este atunci *la el*. Vecinătatea este caracteristica generală a vieții comune în sat, unde apropierea locuințelor, hotarele câmpului, văzute ca simple limite ale terenului, determină numeroase contacte ale oamenilor, unde obișnuința de a trăi împreună și obișnuința cunoașterii, bazată pe încredere reciprocă, necesită munca, ordinea și administrarea în comun. Prietenia se distinge de înrudire și de vecinătate prin *identitatea de condiții de muncă*, ca efect al acestora, *identitatea de mod de gândire*. Viața comună în oraș poate fi și ea considerată ca o vecinătate, ca și viață sub un același acoperiș. Dar, subliniază Tönnies, raporturile între oameni ca și prieteni și colegi au mai puțin necesar un caracter organic și interior: ele sunt mai puțin instinctive și condiționate și mai puțin raporturi de obișnuință decât raporturile de vecinătate din rural. (Tönnies, 1997, 199-200).

O noțiune cheie în definirea comunității este pentru Tönnies cea de *înțelegere*. Trebuie să avem în vedere prin înțelegere, explicita sociologul german, sentimentele

reciproce comune și asociate, ca și voința proprie unei comunități. Îngăduința reprezintă forța și simpatia sociale particulare care asociază oamenii ca membri ai unui tot. Înțelegerea este așezată deci pe o cunoaștere intimă a unuia de către altul, în măsura în care aceasta este considerată drept participare directă a unei ființe la viața altora, prin înclinația de a împărți bucuriile lor și frământările lor, presupunând această participare și această înclinație. (Tönnies, 1997, 203-204).

Pentru Tönnies, *societatea* este un grup de oameni care, trăind și locuind, *ca într-o comunitate*, de o manieră pacifistă unii alături de alții, *nu sunt legați organic, ci sunt organic separați*. În timp ce, în comunitate, ei rămân legați împotriva oricărei separații, ei sunt, în societate, separați, împotriva oricărei legături. În societate, fiecare este pentru sine și într-o stare de tensiune față de toți ceilalți. Nimeni nu va face ceva pentru altul, nimeni nu va vrea să acorde sau să dea ceva la altul, dacă acesta nu este *în schimbul unui serviciu sau al unui dar* estimat cel puțin echivalent cu al său. Este chiar necesar ca darul sau serviciul să-i fie mai util decât ceea ce el a dat, *căci singură primirea unor lucruri care i se par mai bune va decide facerea binelui*. În societate, concurența este generalizată, dar curând limitată și transformată în *coalitie*. (Tönnies, 1997, 207-208).

Întreaga dezvoltare a comunității este văzută de Tönnies ca o apropiere progresivă de societate. Dar, ne avertizează sociologul german, *forța comunității, cu toate că se diminuează, se menține în era societății și rămâne o realitate a vieții sociale*. (Tönnies, 1997, 210).

Rocher remarcă și faptul că în ultima sa lucrare, *Spiritul timpurilor moderne (Geist der Neuzeit)*, Tönnies a vrut să aplice teoria sa asupra comunității și societății la evoluția istorică a Occidentului modern. Pentru Tönnies, timpurile moderne includeau necesarmente Evul Mediu.

Istoria occidentală, din Evul Mediu încoace, considera Tönnies, este cea a trecerii de la o organizare socială cu caracter comunitar, la o organizare socială de tip societal, evoluția din Evul Mediu încoace rezumându-se astfel, după Rocher: „organizarea socială de tip societal, urban, industrial, capitalist, democratic și științific a înlocuit progresiv vechea organizare medievală, de tip comunitar, rurală, artizanală, corporativă, ierarhică și religioasă.” (Rocher, 1968, 54).

Rocher va remarca totuși că originalitatea lui Tönnies a fost aceea de a construi tipurile sale de organizare socială ca două „tipuri pure”, adică două tipuri abstracte, atât de diferite unul de altul încât reprezintă doi poli extremi și total opuși. Realitatea concretă nu va atinge aproape niciodată o asemenea puritate. Ea se situează la un punct oarecare între cei doi poli, în general mai aproape de unul decât de altul. (Rocher, 1968, 57).

4.1.2. Comunitatea și grupul

Abordările bipolare ale formelor de organizare socială nu se limitează desigur la cele reținute mai sus*.

* Bajoit, de exemplu, aduce în discuție și noțiunile de „serie” (respectiv solidaritate „serială”) și „grup de fuziune” („solidaritate fuzională”), propuse de J.-P. Sartre. În solidaritatea serială, grupul este integrat prin supunerea membrilor săi la o autoritate, la o putere (stat, partid, șef). În fața unei finalități așteptate (un pericol de moarte la Sartre, dar orice altă *finalitate* – în opinia lui Bajoit) se manifestă „solidaritatea fuzională”. Într-un grup în fuziune de 100 de oameni, remarca filosoful francez, fiecare este o sutime din altul. Pentru Sartre, mai adaugă Bajoit, grupul în fuziune nu poate exista decât în acțiune și solidaritatea fuzională se degradează din momentul în care amenințarea dispare. Grupul se va transforma puțin câte puțin în unul serial (Bajoit, 1992, 102-103).

Există însă o abordare care este frecvent invocată atât în *sociologia comunităților* cât și în *psihologia socială*: cea a lui C. H. Cooley. O faimoasă aplicație a distincției tönniesiene, remarca W. Kornblum, se regăsește în teoria sociologului american C. H. Cooley cu privire la *grupurile primare* versus cele *secundare*. Prin grupuri primare, rezuma Kornblum, Cooley înțelegea acele grupuri caracterizate *prin asocieri intime, față în față, și cooperare*. Ele sunt primare în mai multe sensuri dar mai ales pentru că ele sunt fundamentale în formarea naturii sociale și a idealurilor individului. Un asemenea grup implică modelul de simpatie și identificare reciprocă pentru care *noi* este expresia naturală. Grupurile secundare, dimpotrivă, sunt grupurile în cadrul cărora participăm *din motive instrumentale*, pentru a realiza o sarcină sau un set de sarcini. Etalonul într-un asemenea grup este „indiferența sau lipsa implicării personale” (Kornblum, 1994, 87).

Teoria grupurilor, remarca Adrian Neculau, a pătruns impetuos în științele sociale pe la mijlocul secolului trecut, această perioadă cunoscând un proces rapid de restructurare în organizarea și stilul vieții cotidiene, precum și a sistemului de valori: „Schimbările tehnice, economice, demografice au afectat nu numai raporturile dintre oameni și obiecte (natura muncii și tipul de unitate social-economică) ci și relațiile dintre oameni, ca urmare a urbanizării accelerate și a dezvoltării mecanismelor tehnico-birocratice. Evoluția procesului de comunicare (masificarea mass-media, dezvoltarea internetului), precum și restructurarea formelor tradiționale de organizare și de autoritate familială și profesională au suscitât găsirea unor noi forme de integrare socială, de amenajare a relațiilor dintre oameni. Dezvoltarea unor noi modele de solidaritate și ajutor social au condus la

explozia formelor de organizare izvorâte din inițiative non-guvernamentale, care-și caută identitatea. Munca în grupuri, ca mijloc de echilibru și suport psihosocial, a devenit o modalitate de afirmare socială”. (Neculau, 2003, 201). Pentru Neculau, specificitatea grupului social este aceea că el ne apare ca: (1) un *subsistem* indus într-o tipologie de formație socială în care se pot regăsi colectivități, asociații, organizații; (2) dezvoltă interacțiuni, raporturi sociale în limitele unor reguli prestabilite; (3) se constituie într-o entitate particulară și (4) regroupează membrii după criterii funcționale și/sau complementare. (Neculau, 2003, 202), interacțiunea relațiilor în interiorul grupurilor sociale presupunând „aderarea la valori identice (sau similare), participarea la activități comune sau momente comemorative și existența unui spațiu interacțional, a unui mod de comunicare și de interinfluențare.” (Neculau, 2003, 202).

Fischer consideră că psihologia socială este interesată de *grupurile mici*, grupuri care se pot clasifica în trei categorii: 1) *grupuri primare* și *grupuri secundare*; 2) *grupuri formale* și *grupuri informale*; 3) *grupuri de apartenență* și *grupuri de referință*; 4) *grupuri convenționale* și *grupuri reale* (Fischer, 1997, 218).

Grupul primar este caracterizat de Fischer „ca o unitate socială restrânsă, în care indivizii au relații directe, aderă la valori care le sunt propuse și exprimă un puternic sentiment de coeziune”, o familie, un grup de prieteni, de vecini care se cunosc bine, fiind exemple de grupuri primare. (Fischer, 1997, 218). Și Fisher face firesc trimitere la Cooley, pentru care caracteristica esențială este dată de faptul că relațiile dintre membrii grupului sunt imediate și personale. Acest element, reține Fisher, „îl va distinge de grupul secundar în care relațiile dintre membri nu sunt

nici directe nici personale, grupul secundar desemnând o formă de organizare socială unde relațiile sunt determinate de coduri, iar membrii au relații mai mult sau mai puțin impuse în timpul în care sunt împreună”. (Fischer, 1997, 218-219).

O a doua distincție, după Fisher, se face între *grupuri formale* și *grupuri informale*. Un grup formal, remarcă Fischer, „se caracterizează prin faptul că el corespunde unei organizări definite, membrii au un loc desemnat și au roluri prescrise printr-o structură ierarhică”, o echipă de muncă sau un grup de studenți fiind exemple de grupuri formale. În grupurile informale, scrie Fischer, „membrii componenți sunt în largul lor, rolurile jucate de fiecare nu sunt impuse, iar tipul de interacțiuni nu se bazează pe o structură ierarhică”, un grup informal putându-se constitui fie în interiorul unui grup formal, fie în afara lui. Oamenii care se simpatizează în timpul unei călătorii organizate, observă Fischer, pot constitui un grup informal și pot avea activități paralele cu cele care sunt prevăzute. (Fischer, 1997, 219).

A treia distincție, mai semnală Fischer, se face între *grupul de referință* și *grupul de apartenență*, grupurile din care nu facem parte în mod real, dar de la care se împrumutăm valori, fiind *grupuri de referință*. (Fischer, 1997, 219-220).

În fine, ne semnală Fischer, o ultimă distincție se face între *grupul convențional* și *grupul real*, grupul convențional desemnând „diverse regrupări de indivizi după un anumit număr de criterii comune exterioare”, cum ar fi grupuri de persoane după profesie, după modul de viață etc. (Fischer, 1997, 221).

Într-un inventar al lui Adrian Neculau, cele mai cunoscute grupuri restrânse ar fi: a) *grupul de sarcină*, „reunit pentru o îndatorire comună (echipa de muncă, un

comitet de acțiune, un consiliu de administrație, o asociație); b) *grupul de formare psihosocială*, „care are ca obiectiv creșterea sau formarea personală (dinamica grupului), consolidarea unei echipe, susținerea psihosocială a unei acțiuni, dezvoltarea unor abilități psihosociale, dobândirea unor experiențe”; c) *grupul de acțiune comunitară*, „care poate avea ca obiectiv dezvoltarea locală, acțiunea politică pentru apărarea drepturilor sociale ale unor categorii de populație, organizarea serviciilor comunitare”; d) *grupul format la sfârșitul unei cercetări* și care „are o bază voluntară și reunește indivizi care au participat la realizarea unor observații, care au discutat împreună rezultatele unei investigații empirice, ajungând la reprezentarea comună a unei realități, care și-au confruntat reacțiile și credințele”, tip de grup cunoscut și ca „grupul de cercetare-acțiune”; e) *grupul de învățare* (clasa de elevi, grupa de studenți, grupul de formare în întreprindere sau cele de educație populară); f) *grupul de loisir*, organizat pentru diferite acțiuni sportive, culturale, artistice; g) *grupul de persoane dintr-o rezidență*, care reunește indivizi într-o „unitate de viață”, în interiorul unei instituții de educație, sănătate, *loisir* (cămin de elevi, orfelinat, casă de odihnă); h) *familia*, „care este considerată drept primul grup de apartenență, facilitând dobândirea celor dintâi experiențe sociale”. (Neculau, 2003, 202-203).

Neculau mai vorbește și de o serie de grupări care nu pot fi considerate *grupuri în sens clasic*, cum ar fi *agregatele statistice*, categorie de persoane regrupate în funcție de criterii de clasificare exterioare voinței lor. Agregatele statistice, în opinia noastră, pot fi, în anumite situații, tocmai *grupurile convenționale* de care Fischer vorbea la un moment dat. Și, în plus, ele pot fi *grupuri de poziție*, reflectând o *poziție* (opinie sau atitudine comună) fără a exista neapărat o comunicare directă în acest sens.

4.1.3. Teoria și metodologia matricei comunitare. Investigații de fundamentare

În prima jumătate a secolului trecut, referindu-se la sat și dimensiunile sale, George Em. Marica spunea, pe bună dreptate, că o formație socială mică, cu un număr redus de persoane, cum este satul, implică un anumit tip de relații sociale: „Oamenii se cunosc aici toți între ei, sunt în general în raporturi personale și apropiate. Creșterea numărului unei colectivități, oricâtă dispoziție spre sociabilitate ar fi la membrii ei, implică în mod fatal predominarea relațiilor lipsite de intimitate, dat fiind că ei nu mai pot fi toți în legătură, nici nu se mai pot cunoaște toți personal. Și cu cât această creștere este mai mare, cu atât crește mai mult numărul relațiilor impersonale, indirecte și pasagere, cu atât viața socială e mai mediatizată, cum ne arată cazul marilor metropole. În orice caz, dacă raporturile sociale în sate au un caracter personal, intim și durabil, aceasta se datorește și volumului redus al acestui tip de comunități” (Marica, 1997 [1942], p. 150).

Abordând oarecum aceeași temă, în spațiul cultural francez Henri Mendras vorbea la un moment dat de o *societate a intercunoașterii*. Într-un sat din secolul XIX, remarca sociologul francez, toată lumea cunoștea pe toată lumea, numărul oamenilor fiind relativ limitat, toți acești oameni fiind născuți și trăind între ei de la naștere până la moarte, fapt pentru care o asemenea societate se definea ca o *societate a intercunoașterii*. Fiecare membru al societății cunoștea toate aspectele personalității celorlalți membri. Opusul societății intercunoașterii este *societatea de masă*. În societatea calificată *de masă*, constata Mendras, nu se cunosc între ei decât un număr mic de oameni și nu se cunosc decât anumite aspecte ale personalității și vieții

sociale ale oamenilor cunoscuți. Drept consecințe ale trăsăturilor societății intercunoașterii, Mendras remarcă: 1) într-o societate tradițională, deoarece se cunoaște toată lumea și se cunosc toate aspectele fiecăruia, *nu avem nevoie de a descoperi pe alții*, în timp ce într-o societate de masă, trebuie în permanență să descoperim pe alții: jocul social se bazează pe descoperirea altuia și pe modul în care individul se dezvăluie sau se ascunde altuia; 2) într-o societate a intercunoașterii, *opiniile sunt absente*: exprimarea opiniilor este o caracteristică fundamentală a societății de masă, în opoziție cu societatea tradițională (Mendras, 1989, 132).

Ideea lui Mendras precum că ar fi existat o vreme și un spațiu în care *fiecare membru al societății cunoștea toate aspectele personalității celorlalți membri* ne trimite mai degrabă spre un tip ideal de societate sau un mod ideal de organizare a unei colectivități. Lucrul acesta nu s-a putut constata și, mai ales, măsura niciodată ca atare. Important pentru noi este faptul că observația lui Mendras ne-a oferit la un moment dat un punct de plecare într-o serie de tentative de schematizare operațională a dimensiunilor comunității, începând cu dimensiunea intercunoașterii (Pascaru, 1990). Punctul de plecare este tocmai idealul la care Mendras se referea implicit și explicit, vorbind de *societatea intercunoașterii*.

Așa cum încercăm să vă prezentăm în Schema 1, putem lua drept maximum cazul în care *toată lumea ar cunoaște pe toată lumea* și ar cunoaște totul despre fiecare și drept minimum cazul în care *nimeni nu ar cunoaște pe nimeni* și nu ar ști, deci, *nimic despre oricare alt membru al comunității*.

Schema 1. *Nivele ale intercunoașterii*

Nivelul maxim	Nivel intermediar 1	Nivel intermediar 2	Nivel minim
<i>Toată lumea știe totul despre toată lumea</i>	<i>Unii știu totul despre toată lumea</i>	<i>Unii știu totul despre unii</i>	<i>Nimeni nu știe Nimic despre nimeni</i>

Sub aspect metodologic „a ști totul “ poate însemna și a cunoaște *o serie de aspecte considerate esențiale la un moment dat pentru și într-o comunitate.*

Sigur, dacă punem problema la modul absolut, nivelul maxim și nivelul minim din schema prezentată deja nu au corespondent real. Ele rămân doar puncte de reper abstracte. Mai departe, fiecare nivel are momentele, etapele sale sau, dacă vreți, *treptele* sale, parcurse ascendent sau descendent. De regulă, descendent în cazul trecerii de la comunitate la societate, de la tradițional la modern. Spunem *de regulă* pentru că există și *processe moderne de tradiționalizare*, cum ar fi integrarea în lumea satului a celor care își pierd locul de muncă în urban sau tendința modernă de a reînvia ruralul la periferia urbanului (*rurbanizarea*, cum spuneau Bauer și Roux*).

Similar cu modul de abordare a problemelor intercunoașterii, consideram noi, pot fi abordate și aspectele care privesc comunicarea și acțiunea comună într-o comunitate. Am distins și în aceste cazuri niveluri sau trepte maximale, nivele sau trepte intermediare și nivele sau trepte minimale. A se vedea Schemele 2 și 3.

* Bauer, J., G-M. Roux (1976), *La rurbanisation ou la ville éparpillée*, Paris, Éditions du Seuil.

Schema 2. *Nivele ale comunicării*

Nivelul maxim	Nivel intermediar 1	Nivel intermediar 2	Nivel minim
<i>Toată lumea discută cu toată lumea</i>	<i>Unii discută cu toată lumea</i>	<i>Unii discută cu unii</i>	<i>Nimeni nu discută cu nimeni</i>

Schema 3. *Nivele ale acțiunii comune*

Nivelul maxim	Nivel intermediar 1	Nivel intermediar 2	Nivel minim
<i>Toată lumea lucrează cu toată lumea</i>	<i>Unii lucrează cu toată lumea</i>	<i>Unii lucrează cu unii</i>	<i>Nimeni nu lucrează cu nimeni</i>

Și în cazul comunicării, dar și în cel al acțiunii comune, din nou vom preciza că „a discuta cu toată lumea” sau „a lucra în comun cu toată lumea”, metodologic poate însemna a comunica sau a lucra cu toată lumea *cu o anume frecvență*, la un anumit interval sau *într-un anumit interval*, așa cum am și propus noi în cercetările de teren, după cum vom descrie mai jos.

Dimensiunea *acțiune* a avut în studiile noastre înțelesul de întraajutorare sub forma muncii în comun, a împrumutului sau a schimbului de bunuri, fără implicarea unui interes sau câștig imediat, ci doar în baza *înțelegerii*, cum ar spune Tönnies.

În lucrările anterioare am considerat matricea comunitară ca fiind „unitatea structurală dintre dimensiunile cunoaștere, comunicare și acțiune comună la nivelul unei comunități (teritoriale sau nu), unitate din care ia naștere ansamblul manifestărilor și elementelor de viață cotidiană ale unei comunități date” (Pascaru, 2003a,

59). Am vrea să reluăm câteva scurte precizări în legătură cu ceea ce ar putea însemna *unitatea* dintre dimensiunile cunoaștere, comunicare și acțiune comună. Mai întâi, este aproape banal să spunem că, în general, cunoașterea celuilalt se poate realiza fie prin comunicare, fie prin acțiune comună. La nivel comunitar mai ales, dinamica raporturilor de comunicare poate fi mult determinată de nivelul de intercunoaștere, în sensul că discută mai frecvent cei care se cunosc mai bine. Acțiunea comună presupune comunicare și implică intercunoaștere. Nici una dintre aceste dimensiuni nu poate exista într-o comunitate fără celelalte și comunitatea ca atare nu poate exista în absența uneia dintre aceste dimensiuni. Este o consecință imediată faptul că tot ceea ce înseamnă viață de zi cu zi într-o comunitate își are geneza, obârșia, așa cum sugeram și mai sus, în unitatea dimensiunilor amintite.

Stabilirea unui *indice al matricei comunitare* a urmat firesc direcțiile și etapele impuse de cele trei dimensiuni menționate deja: 1) *cunoașterea*, 2) *comunicarea* și 3) *acțiunea comună*. Astfel, primii doi itemi au fost identificați și propuși pentru a reflecta *dimensiunea cunoașterii*. era vorba de: 1) modalitatea de identificare a membrilor comunității de către subiectul chestionat și, mai recent, 2) cunoașterea unor aspecte din viața și activitatea membrilor comunității asupra cărora subiecții au fost chestionați.

A rezultat, într-una din variantele care a fost folosită în majoritatea investigațiilor noastre, următoarea scală: 1) identificarea după nume: 5 puncte (p); 2) identificarea după nume și *ciufală* (poreclă): 4 p; 3) identificarea după nume, ciufală și prenumele soțului sau soției: 3 p; 3) identificarea după nume, ciufală, prenumele soțului sau soției și prenumele copiilor: 2 p; 5) identificarea după datele de mai sus și alte amănunte biografice: 1 p; 6) nerealizarea identificării: 0 p.

În aplicarea efectivă a chestionarului pregătit în acest scop, fiecărui subiect chestionat i se spunea numele unui locuitor din sat și dacă îl recunoștea *după nume* primea valoarea 5. Dacă la nume trebuia adăugată și ciufala, primea valoarea 4, dacă mai departe era nevoie de *alte amănunte* pentru identificare valoarea scădea corespunzător.

Persoanele despre care subiecții unei investigații erau chestionați, numite de noi *persoane de referință*, puteau fi cinci (număr ales oarecum în funcție de resursele materiale și de timp ale anchetelor) sau patru (atunci când unul dintre subiecții chestionați era și persoană de referință). Astfel, scorul maxim care se putea obține la nivelul cunoașterii, itemul *modalitatea de identificare*, era de 25 sau 20 de puncte.

Scorul astfel obținut urma să se însumeze cu cel obținut în *cunoașterea unor aspecte*. Aceste *aspecte*, selectate de noi și în baza relevanței sociale pe care observațiile ne-au sugerat-o, au fost: 1) vârsta persoanei de referință; 2) pregătirea școlară a persoanei de referință; 3) ocupația și locul de muncă a persoanei de referință; 4) dacă se cunoaște faptul că persoana de referință a fost bolnavă în ultimul timp; 5) dacă se cunoaște faptul că persoana de referință a fost plecată din localitate în ultimul timp; 6) dacă se cunoaște faptul că persoana de referință a vândut sau a cumpărat ceva deosebit în ultimul timp.

Răspunsurilor le-au fost asociate aceste valori: 1 punct pentru „știe exact”, 0,5 puncte pentru „știe aproximativ” și 0 puncte pentru „nu știe”. În *cunoașterea unor aspecte* scorul maximum care se putea obține este de 30 de puncte, pentru 5 persoane de referință și 24 de puncte pentru 4 persoane de referință.

Pentru evaluarea *comunicării* ne-am oprit asupra datei la care a avut loc *ultima discuție* dintre subiectul

chestionat și fiecare dintre ceilalți *cinci membri ai comunității*, persoane de referință, acordând răspunsurilor, pe variante, următorul punctaj: 1) discuția a avut loc în ultima săptămână: 5 p; 2) discuția a avut loc în ultima lună: 4 p; 3) discuția a avut loc în ultimele 3 luni: 3 p; 4) discuția a avut loc în ultimul an: 2 p; 5) discuția a avut loc în ultimii 3 ani: 1 p; 6) nu s-a discutat niciodată: 0 p.

La fel, pentru evaluarea *acțiunii comune* am solicitat subiecților să precizeze când s-au implicat ultima dată într-o acțiune împreună cu fiecare dintre cei cinci (patru) membri ai comunității persoane de referință. Pentru fiecare variantă de răspuns am acordat câte un punctaj, astfel: 1) acțiunea a avut loc în ultima săptămână: 5 p; 2) acțiunea a avut loc în ultima lună: 4 p; 3) acțiunea a avut loc în ultimele trei luni: 3 p; 4) acțiunea a avut loc în ultimul an: 2 p; 5) acțiunea a avut loc în ultimii trei ani: 1 p; 6) nu au acționat niciodată împreună: 0 p.

Punctajul maxim care se putea obține, în cazul dimensiunii comunicare ca și în cazul acțiunii comune era de 25 de puncte (20 de puncte pentru 4 persoane de referință).

Pentru estomparea diferențelor care existau între punctajul maxim la nivelul cunoașterii, pe de o parte, și punctajul maxim la nivelele comunicării și ale acțiunii comune, pe de altă parte, am propus utilizarea unui indice dat de *raportul dintre punctajul real obținut de subiecții chestionați și punctajul maxim posibil*, la nivelul fiecărei dimensiuni. Acest indice putea avea teoretic valori cuprinse între 0 și 1. *Indicele matricei comunitare* a fost calculat ca medie aritmetică a indicilor cunoașterii, comunicării și acțiunii comune. Și acest indice, desigur, putea avea valori între 0 și 1.

O serie lungă de investigații de fundamentare au urmat acestor delimitări teoretice și reperelor metodologice

descrie mai sus, începând cu cele de la Mușca – județul Alba și terminând cu cele din Depresiunea Trascăului (Pascaru, 2003a; Pascaru, 2007; Pascaru, 2010).

În 1986, la Mușca s-au obținut, la nivelul lotului implicat în investigație, pentru cunoaștere un indice egal cu 0,67, pentru comunicare: 0,42 și pentru acțiunea comună: 0,20. Indicele matricei comunitare, calculat ca medie a indicilor cunoașterii, comunicării și acțiunii: 0,43. Pe baza aceleași metodologii, în iarna anului 2000 am obținut pentru Mușca următorii indici: cunoaștere: 0,77; comunicare: 0,79 și inter-acțiune (acțiune comună): 0,16. Indicele matricei comunitare: 0,57. Creșterea indicelui matricei comunitare a fost explicată de noi prin *retradiționalizarea* satului în urma întoarcerii la munca din agricultură a lucrătorilor ocupați anterior în activitățile industriale specifice perioadei comuniste dar și prin introducerea unei centrale telefonice care deservea gratuit întregul sat, fiind astfel facilitată comunicarea la distanță într-un sat aparținând habitatului răsfirat în mare parte.

În 1999 au fost realizate cercetări pe aceeași temă în comuna Horea (județul Alba).

În Tabelul 4.1. sunt prezentate mediile indicilor pentru fiecare localitate. Am introdus și numărul gospodăriilor pe localități, pentru că așa cum se va vedea, acesta este relevant. Astfel, observam la vremea cercetărilor din Horea faptul că există o anume asociere între mărimea localității (indicată prin numărul gospodăriilor) și intensitatea relațiilor interumane (dată de indicele matricei comunitare): *pe măsură ce numărul gospodăriilor era mai mare, indicele matricei comunitare era mai mic*. Conform rezultatelor cercetării, aveam la mare distanță, localitatea Horea (cu peste 90 de gospodării și un indice al matricei comunitare sub 0,50), apoi grupa formată din satele Preluca

și Trifești (cu un număr de gospodării între 30 și 40 și un indice al matricei comunitare între 0,60 și 0,70). În sfârșit, s-a putut identifica grupa formată din satele Petreasa și Teiu (cu un număr de gospodării între 20 și 30 și un indice al matricei comunitare între 0,70 și 0,80).

Tabelul 4.1. *Indici ai cunoașterii, comunicării, acțiunii comune și matricei comunitare la Horea (1999)*

Satul	Număr de gospodării	Indici			
		<i>Cunoaștere</i>	<i>Comunicare</i>	<i>Acțiune comună</i>	<i>Matrice</i>
Horea	94	0,74	0,47	0,22	0,45
Petreasa	23	0,81	0,82	0,60	0,74
Preluca	32	0,86	0,71	0,52	0,68
Teiu	26	0,76	0,83	0,49	0,70
Trifești	36	0,84	0,75	0,41	0,66

S-au reținut și alte aspecte importante în cercetările de la Horea: 1) indici cu valoare minimă (valoarea 0) nu s-au identificat în cazul intercunoașterii, apărând însă, în cazul comunicării, la Horea, și în cazul acțiunii comune la Horea, Petreasa, Teiu și Trifești; nu existau indici cu valoarea 0 în cazul matricei comunitare; 2) valoarea maximă 1,00 se înregistra în cazul intercunoașterii, dar nu mai putea fi identificată nici măcar în satele mici în cazul comunicării și în cel al acțiunii comune.

În 2003, o serie de investigații au fost realizate în Blocul 280 din Alba Iulia. În această vecinătate urbană indicele cunoașterii era 0,18, indicele comunicării era 0,12 și indicele acțiunii comune era 0,03. Indicele matricei comunitare avea valoare de 0,11. (Pascaru, 2003b, 79). A se vedea și Pascaru, Dobrea, 2003.

4.1.4. Utilizarea matricei comunitare în descrierea grupurilor de poziție

La noi, printre subiectele de lungă și aprinsă controversă din ultimii ani s-a aflat și se mai află încă proiectul minier Roșia Montană Gold Corporation (RMGC). Acest proiect este promovat de Roșia Montană Gold Corporation, o societate mixtă între Compania Națională a Cuprului, Aurului și Fierului – Minvest S.A. Deva (19,3%), Gabriel Resources Limited din Canada (80%) și acționari minoritari (0,7%). (Pascaru, 2007, 40). Proiectul a început în 1997 prin lucrări de prospecțiune și explorare geologică, generând numeroase dezbateri în zona impactului ecologic, mai întâi (Buțiu, 2007). Treptat s-au intensificat achizițiile imobiliare (locuințe și terenuri aflate în proprietatea locuitorilor satelor vizate pentru relocare și strămutare) și prospecțiunile arheologice, evaluarea, catalogarea și conservarea de artefacte. Exploatarea propriu-zisă era planificată să înceapă în anul 2005 și, pe baza rezervelor de minereu aprobate, să continue pe o perioadă de 17 ani. Dar, iată că exploatarea nu început nici azi. Întârzierea implementării proiectului a provocat la un moment dat chiar intervenția șefului statului român, Traian Băsescu. El punea întârzierea demarării proiectului pe seama lașității politicianilor: „Poate interveni și lașitatea. Am văzut-o la foarte mulți oameni politici. Dacă acest proiect stă îngropat din 1997 până acum, să știți că unul din motivele serioase este lașitatea oamenilor politici, care nu au vrut să-i doară capul. Dacă ne găsea în plină exploatare creșterea de preț la aur? Dacă se dădea drumul la proiect din '97 ne găsea creșterea prețurilor la aur în plină exploatare”, afirma președintele (*Mediafax*, 29 august 2011).

În pregătirea unor cercetări din anul 2003, am considerat că o posibilitate de aprofundare a impactului psihosociologic al proiectului RMGC asupra locuitorilor o reprezenta și identificarea *grupurilor de poziție*, urmată de stabilirea caracteristicilor lor din perspectiva matricei comunitare.

Pentru satul Corna, sat component al comunei Roșia Montană în care s-au derulat cercetările noastre din 2003, principalii indici la nivelul matricei comunitare astfel construite sunt reprezentați în Tabelul 4.2.

Indicii matricei comunitare (pentru fiecare subiect al cercetării) vor sta, în cele ce urmează, la baza descrierii grupurilor de poziție, pentru contextul de față „a fi sub medie” sau „a fi peste medie” reprezentând, pentru fiecare dintre cele trei dimensiuni și pentru matricea comunitară în ansamblul ei, un mod de a caracteriza „imediat” un grup anume, fără a-l și defini aici și acum prin toate caracteristicile sale. Grupurile de poziție din acest sat se structurau în jurul *acordului* sau *dezacordului*, mai mult sau mai puțin explicit, față de proiectul RMGC și consecințele sale, una dintre consecințe urmând să fie dispariția de pe hartă a satului Corna, pentru a face loc unui iaz de decantare.

Tabelul 4.2. *Indici ai matricei comunitare (Corna, noiembrie 2003)*

Dimensiuni și matrice	Indici
Cunoaștere (<i>identificare</i>)	0,72
Comunicare	0,42
Acțiune comună	0,12
Matrice	0,42

Din multitudinea de itemi puși în valoare în investigațiile noastre din 2003 am considerat că sunt reprezentativi pentru descrierea unei anumite poziții față de proiectul RMGC și, implicit, pentru descrierea unor *grupuri de poziție*, următorii: 1) acordul/ dezacordul cu ideea construirii unui iaz de decantare pe locul satului Corna; 2) aprecierea influenței proiectului asupra zonei; 3) aprecierea existenței/inexistenței unor alternative la proiect; 4) schimbările în proiectele individuale și mai ales sensul acestor schimbări; 5) aprecierile asupra publicațiilor prin care RMGC își promovează în zonă, și nu numai, proiectul.

În satul Corna declarau că *sunt de acord, fără nici o părere de rău, cu ideea proiectului RMGC de a construi pe locul satului Corna un iaz de decantare* 9,4% dintre respondenți, că *sunt de acord, dar le pare rău* 28,1% și că *nu sunt de acord* 29,7%.

Cei care erau de acord fără nici o părere de rău, aveau un indice al matricei comunitare peste medie (0,50) datorită mai ales indicelui mare al cunoașterii (0,82) și indicelui mare al comunicării (0,57). Și cei care declarau că nu sunt de acord aveau un indice mai mare al matricei comunitare, mai mult peste medie fiind indicele acțiunii comune (0,19).

La întrebarea „Credeți că proiectul va avea o influență pozitivă asupra zonei?” 31,3% dintre cei chestionați răspundeau cu DA și 48,8% cu NU.

Cei care răspundeau cu DA aveau un indice al matricei comunitare peste medie (0,46), mai ales datorită indicelui intercunoașterii (0,79), în timp ce locuitorii care răspundeau cu NU erau la toți indicii foarte aproape de media comunității (0,73 – indice cunoaștere, 0,43 – indice comunicare, 0,13 – indice acțiune comună, 0,43 – indice matrice).

În ceea ce privește existența altor alternative, dacă proiectul RMGC nu s-ar pune în practică, 46,9% dintre respondenți spuneau că *da, există alte alternative* și 31,9% că *nu, nu există alte alternative*.

Cei care spuneau că nu există alte alternative aveau un indice al matricei comunitare sub medie (0,40) și acest lucru se datora mai ales unui indice al comunicării scăzut (0,39) și unui indice al acțiunii comune practic nul.

„V-ați schimbat planurile dvs. de viitor după venirea Goldului?” La această întrebare 53,1% dintre locuitorii chestionați spuneau că *da, și-au schimbat planurile lor de viitor* și 46,9% spuneau că *nu, nu și-au schimbat planurile de viitor*.

Cei care spuneau că nu și-au schimbat planurile de viitor aveau un indice al matricei comunitare mai mic (0,37), datorită mai ales indicelui cunoașterii sub medie (0,63) și indicelui acțiunii comune aproape nul.

Schimbarea planurilor de viitor, după declarațiile celor antrenați în investigațiile noastre, se făcuse în următoarele sensuri: 1) *Erau obligați să plece deși nu și-au dorit acest lucru*: 15,6%; 2) *Puteau să vândă și să plece în altă parte, deși nu credeau că se va întâmpla prea repede acest lucru*: 21,9%; 3) *Ar fi plecat, dar acum aveau posibilitatea să lucreze în zonă*: 1,6%.

Cei care declarau că sunt obligați să plece deși nu și-au dorit acest lucru aveau un indice al matricei comunitate la nivelul mediei comunității (0,42), cu un indice al cunoașterii mai ridicat (0,78) și un indice al comunicării sub medie (0,40), ca și indicele acțiunii comune (0,11). Cei care declarau că pot să vândă și să plece, sugerând că oricum se gândiseră la plecare, aveau un indice al matricei comunitare peste medie (0,49), datorită indicelui cunoașterii (identificării) mai mare (0,79), unui indice al

comunicării mai mare (0,51) și, de asemenea, unui indice al acțiunii comune mai mare (0,16). Persoana care voia să plece, dar declara că și-a găsit loc de muncă în noile condiții, avea de asemenea un indice al matricei comunitare sub medie (0,34), indicele cunoașterii fiind de 0,60, cel al comunicării de 0,33 și indicele acțiunii comune nul.

Aprecierile asupra sincerității publicațiilor *Goldului* erau distribuite astfel: 1) *Scriu numai minciuni*: 17,2%; 2) *Uneori scriu adevărul*: 42,2%; 3) *Scriu numai adevărul*: 6,3%.

Cei care considerau că publicațiile *Goldului* nu spun adevărul aveau un indice al matricei comunitare sub medie (0,36), datorită mai ales indicelui scăzut al comunicării (0,31). Cei care declarau că publicațiile *Goldului* „scriu numai adevărul” aveau un indice al matricei comunitare peste medie (0,48), datorat indicelui cunoașterii peste medie (0,85) și, de asemenea, indicelui mare al comunicării (0,52), chiar dacă indicele acțiunii comune era aproape nul.

Cu titlul de ipoteză de lucru, am considerat că *adoptau o poziție favorabilă proiectului RMGC* următoarele grupuri: 1) al celor care se declarau de acord cu dispariția satului fără părere de rău și care aveau un indice al matricei comunitare peste medie, mai ales datorită implicării în acțiuni comune, reprezentând probabil și un posibil grup ale cărui resurse puteau fi valorificate în dezvoltarea comunitară de susținere a proiectului; 2) al celor care considerau că proiectul RMGC va avea o influență pozitivă asupra zonei, cu un indice de asemenea peste medie datorită mai ales măsurii ridicate în care identificau pe ceilalți membri ai comunității; 3) al celor care susțineau că nu există alternative, grup oarecum mai izolat în comunitate, cu un indice al matricei comunitare sub medie și cu implicări acționale, în sensul într-ajutorării, reduse; 4) al celor care sugerau că ar fi dorit de mult să plece, cu

un indice al matricei comunitare peste medie, datorită măsurii ridicate în care îi cunoșteau (identificau) pe ceilalți locuitori; 5) al celor care considerau că „publicațiile *Goldului* spun numai adevărul”, buni cunoscători ai consătenilor lor și aflați în raporturi de comunicare frecvente cu ceilalți.

Grupurile celor care putem considera că adoptau *o poziție, mai mult sau puțin clar conturată, de respingere a proiectului RMGC* erau: 1) al celor care își exprimau dezacordul în legătură cu dispariția satului, cu un indice peste medie, datorită mai ales implicării în acțiuni comune; (2) al celor care spuneau că proiectul RMGC nu va avea influențe pozitive în zonă, cu indici ai matricei comunitare și ai dimensiunilor ei la nivelul mediei comunității, probabil un grup „de masă”; 3) Al celor care considerau că publicațiile RMGC „scriu numai minciuni”, oarecum izolat în comunitate, cu relații de comunicare mai restrânse.

Sensul practic al acestor delimitări putea fi și acela de a semnală faptul că, în condițiile unei dezbateri și decizii colective, prin poziția în comunitate a majorității grupurilor care păreau să susțină proiectul RMGC, acestea ar fi urmat să aibă câștig de cauză în detrimentul grupurilor care păreau să se opună proiectului.

Un alt obiectiv al utilizării matricei comunitare în descrierea grupurilor de poziție sau, în general, *a grupurilor de opinie* dintr-o comunitate, poate fi acela al evaluării consistenței unor răspunsuri prin raportare la poziția unui respondent în comunitate. Reținem aici doar câteva exemple, plecând de la alți itemi valorizați în investigațiile noastre de la Corna, urmând ca o asemenea temă să facă obiectul unor abordări viitoare.

În ceea ce privește, de pildă, autoevaluarea nivelului de cunoaștere în legătură cu proiectele companiei RMGC, 3,1% dintre locuitorii chestionați declarau că *știu totul*, 71,9% că *știu unele lucruri* și 23,4% că *nu știu aproape nimic*.

Cei care declarau „cred că știu totul” aveau un indice al matricei comunitare de 0,58, deci peste medie, și acest fapt se datora mai ales unor indici ridicați ai comunicării (0,70) și acțiunii comune (0,43), în timp ce indicele identificării era sub medie (0,60).

La întrebarea „Ce știți despre consătenii dumneavoastră plecați deja?” se înregistraseră următoarele răspunsuri: 1) *Știu că o duc mai bine*: 28,1% dintre respondenți; 2) *Știu că o duc la fel de bine sau rău*: 14,19%; 3) *Știau că o duc mai rău*: 14,1%; 4) Nu mai știu nimic de ei: 21,9%.

Cei care spuneau că nu mai știu nimic despre consătenii lor aveau un indice al matricei comunitare mult sub medie (0,31) datorită unui indice al cunoașterii mai mic (0,59), unui indice al comunicării mai mic (0,28) și unui indice al acțiunii comune aproape nul.

Apreciau că *oamenii sunt mai apropiați între ei după venirea RMGC* 7,8% dintre locuitorii implicați în cercetări și că *nu sunt* mai apropiați între ei 64,1%. Cei care spuneau că oamenii sunt mai apropiați între ei, aveau un indice al matricei mai mare (0,45) datorită mai ales indicelui comunicării mai mare (0,53).

Remarcau faptul că *au apărut divergențe la nivelul familiilor* 51,6% dintre subiecții anchetei noastre și că *nu au apărut asemenea divergențe* 15,6%. Cei care susțineau că nu au apărut divergențe la nivelul familiilor aveau un indice al matricei comunitare sub medie (0,37), datorită mai ales indicelui cunoașterii scăzut (0,63) și unui indice al acțiunii comune aproape nul.

Declarau că *au apărut conflicte și divergențe la nivelul satului* 45,3% și că *nu au apărut conflicte și divergențe* 26,6%. Cei care declarau că nu au apărut conflicte aveau un indice al matricei comunitare sub medie (0,35) datorită unui indice al cunoașterii sub medie (0,66),

unui indice al comunicării sub medie (0,33) și unui indice al acțiunii comune practic nul.

Spuneau că *știu ce se va întâmpla cu satul lor* („Da, pe locul satului va fi un iaz de decantare”) 71,9% și că *nu știu ce se va întâmpla cu satul lor* 25% dintre locuitorii implicați în anchetă. Cei care spuneau că nu știu ce se va întâmpla cu satul lor aveau un indice al comunicării sub medie (0,39).

Poate rezulta din cele de mai sus, cel puțin cu titlul de ipoteză de lucru, faptul că o anumită poziție în comunitate, reflectată prin indicii matricei comunitare, se asocia cu anumite opinii sau evaluări (cu anumite comportamente uneori), ducând la nevoia de a reconsidera anumite răspunsuri din perspectiva posibilităților *de cunoaștere* și *de informare* cu care se poate asocia și o anumită poziție a individului în comunitate. Era, de exemplu, cazul celor care, în investigațiile de la Corna, declarau că *nu au apărut divergențe la nivelul familiilor*, dar ei se aflau pe poziții inferioare la nivelul matricei comunitare (mai izolați) în raport cu cei care spuneau că *au apărut divergențe la nivelul familiilor*.

Problema teoretică și metodologică născută de acest mod de analiză constă în trecerea de la identificarea grupurilor de poziție la analiza lor psiho-sociologică. Rămâne de văzut în ce măsură tehnicile de analiză promovate deja la nivelul psihologiei sociale sunt aplicabile și la acest tip de grupuri, atât cât și așa cum ele există ca și grupuri reale într-o comunitate.

4.1.5. Matrice comunitară și inteligență teritorială

Unul dintre conceptele tot mai frecvent utilizate astăzi în abordarea dezvoltării locale este cel de *inteligență*

teritorială. Într-o comunicare amplă asupra inteligenței teritoriale, J.-J. Girardot mărturisește faptul că el însuși a propus acest termen în 1999, în strânsă legătură cu cel de *inginerie teritorială* (*ingénierie territoriale*), inteligența teritorială vizând *punerea managementului proiectelor și tehnologiilor societății informației în serviciul dezvoltării durabile* (Girardot, 2005). Inteligența teritorială, în concepția lui Girardot, se fondează pe șase principii etice și metodologice, dintre care pe primul loc se află *principiul participării*. De o deosebită valoare euristică ni se pare a fi identificarea principiilor etice ale inteligenței teritoriale în principiile dezvoltării durabile. Dezvoltarea durabilă, remarcă Girardot, este așezată pe trei principii validate de către numeroase instanțe morale și politice la scară planetară: 1) participarea tuturor actorilor la dezvoltare, în primul rând a cetățenilor; 2) abordarea globală a situațiilor, caracterizată printr-un echilibru adecvat între considerațiile de ordin economic, social și de mediu; 3) parteneriatul actorilor. Acestor trei principii etice li se asociază trei principii metodologice capabile să garanteze respectarea celor dintâi: 1) abordarea teritoriului ca spațiu de acțiune; 2) generalizarea dezvoltării prin proiecte și a culturii evaluării; 3) dezvoltarea accesibilității tehnologiilor societății informației.

În definirea operațională a *inteligenței teritoriale* noi am propus să se ia în calcul și *deschiderea actorilor locali spre colectarea de informații utile fundamentării corecte a unor proiecte de dezvoltare*, colectare care să se facă la nivelul unui birou de informare (*observator*) local. Deschiderea spre oferirea de informații de la nivelul unei așezări rurale de pildă ar putea viza următoarele aspecte: a) probleme de familie ale celor din sat; b) probleme sociale ale celor din sat; c) relațiile dintre familiile din sat; d)

evoluția animalelor din fiecare gospodărie; e) schimbările de populație din fiecare gospodărie (nașteri, decese, căsătorii, mutări în și din sat); f) comportamente violente întâlnite în sat; g) frecventarea bisericii de către locuitorii satului; h) transferuri de terenuri în sat (prin moștenire, vânzare-cumpărare, donație, schimb); i) probleme de poluare mediului; j) mersul afacerilor în sat.

Cercetări în acest sens au fost derulate în anii 2006-2007, în comunele Livezile și Rimetea din județul Alba. Se poate vedea pentru detalii Pascaru (2010). Analizând rezultatele cercetărilor de atunci s-a putut constata că, în general, ponderea celor care spuneau că mai degrabă da, ar da informații, era mai mică în cazul problemelor de familie din sat, a relațiilor dintre familii și atunci când era vorba de mersul afacerilor în sat. În ceea ce privește indicii matricei comunitare, am remarcat faptul că doar în cazul indicelui comunicării se înregistra o valoare mai mare pentru cei care se declarau de acord cu furnizarea informațiilor, indiferent de aspectul vizat.

Utilizând *metodologia restituirii rezultatelor* (Pascaru, Buțiu, 2007), am prezentat rezultatele cercetărilor noastre unor lideri locali din micro-regiune, cerând să fie comentate, pentru a identifica, pe această cale, și alte aspecte psihosociologice interesante în dinamica unei comunități locale.

La Livezile, comentariile făceau trimitere la perioada comunistă: „Nu s-a făcut nimic în acest sens. Nu există așa ceva fiindcă le este teamă să dea informații de pe vremea Răposatului. Nu are cine să se ocupe de așa ceva și mulți au rețineri... Ar fi util. Omul parcă până la revoluție a trăit sub pământ, acum nu mai e interesat, avea atunci un program, e dezorientat acum, nu știe ce-i aduce ziua de mâine. Tipuri de informații? Autoritățile sunt cam nepăsătoare. Vrem să facem o asociere la carieră și ei se

opun. Oamenii mai mult prin noi, consilierii, și noi spunem ce-i doare la ședință. De exemplu este secetă și nu mai vine apa. A venit o femeie și mi-a spus că nu are apă. Pentru raționalizarea apei se pot pune apometre. Să li se dea o cotă pe lună de apă și cine vrea în plus pentru grădini să plătească. Va fi război, dar norma așa trebuie.” (53 [ani], consilier, Livezile).

Pentru ca oamenii să spună tot ce vor, o soluție ar fi ședințele publice: „Noi avem birou aicea, ne întâlnim seara la ședință. Nici o ședință publică nu s-a făcut. Nu se ține ședința publică la Biserică! Cel mai urât e să mergi la Biserică și să îți țină propagandă... să-ți spună că este ședință... Este cămin cultural, acolo să se țină ședințele. Oamenii să vină sa-și spună necazul...” (58, consilier Livezile).

S-au înregistrat și reacții mai dure: „Cine să adune informațiile? Nu văd necesar. Asta e sifonare. Dar la ce îl ajută pe primar dacă eu am luat 10 saci cu ciment sau un teren. Nu ajută comunitatea cu nimic... Oamenii în zona asta sunt mai mult guralivi decât activi. Tare și mare, toată lumea se bate în piept și când e vorba să pună mâna, apăi să vezi că am altceva de făcut acum.” (60, proprietar pensiune, Livezile).

Unul dintre preoți ținea să remarce: „Oamenii nu sunt reticenți, nu sunt retrași... Fiecare care are o problemă, dacă o comunică administrației locale, cu siguranță că devine importantă. Acum, sigur se va face o ierarhie, nu se poate să iei în calcul toate dorințele.” (29, preot, Poiana Aiudului, Livezile).

La Rimetea, în răspunsurile interlocutorilor noștri erau semnalate mai întâi relațiile oarecum tensionate dintre locuitori și primărie, plecându-se de la confundarea sensurilor de circulație a informației între locuitori și primărie: „Nu prea merg oamenii. Când merg, se ceartă acolo și rămân cu cearta

și atât. Pentru că își zic părerile și ăia de acolo nu zic nimic și gata...” (31, educatoare, Rimetea).

Chiar și un consilier local părea să înțeleagă la început sensul întrebării noastre în același fel: „Avem un birou de relații cu publicul adică soția fostului primar, ea se ocupă de asta, dar nu știu cât îi de util pentru că lumea, problemele care le are persoana cu primăria, nu-s cu primăria. Consiliul local și primăria să facă în fiecare lună în fiecare sat o ședință cu oamenii și atunci altfel... Într-o ședință au curaj oamenii că se ascunde în spatele celui alt și spune problema și oful *mai pregnant*, mai tare și atunci îl aflăm mai bine.” (42, forjor, Rimetea). În continuare, întrebarea este clarificată, dar răspunsul este mult mai complex decât cel așteptat: „La informații se referă, ca să-l dau în gât pe vecinul? Spre dezamăgirea noastră asta a fost. Îi ura că da, de ce acela așa? Dar informații ce informații poate să aducă cetățeanul? N-ai vedea că cetățeanul, nu are o sursă de informații, el se uită la televizor și vede știrile de acolo ca și mine ca și oricare. Dar ceea ce-s probleme cu adevărat trebuie rezolvate, cetățeanul prea puține informații ar putea spune. Deci noi ce le avem, noi consilierii. Noi mergem, noi facem, nu înțeleg. Cetățenii trebuie doar să ne ajute și să ne înțeleagă că noi vrem cu adevărat să facem ceva și să nu ne încurce în idei. Informații prea puține, nu înțeleg chiar ce-ar putea să spună. Schimbul de teren nu poate să-l facă fără să fie la primărie... În primul rând, dacă vrei să schimbi un teren sau vrei să-l vinzi trebuie automat un act de la primărie, automat se știe de chestiile astea. Informațiile noi le deținem și care trebuie spuse. Sunt care trebuie spuse, sunt care nu trebuie spuse și alea nu trebuie să se afle...” (42, forjor, Rimetea).

Sarcinile unui birou de informare ar putea fi preluate de către consilieri, se aprecia la Rimetea: „O mai bună conlucrare între cetățeni direct cu primarul... Bineînțeles ca și cum ar fi în oraș, sau alt sat mai dezvoltat, ar trebui ca

fiecare consilier să aibă un singur birou unde vine omul și spune toate neplăcerile, eu ca și consilier notez și mă duc și le pun pe masă la primar... [Dar] nu se ține cont de părerea oamenilor, nu se ține cont inclusiv de părerea noastră ca și consilieri, pur și simplu, există comunicare între cetățeni și consilieri, oamenii cu noi au foarte multe povești și mai spun neplăcerile lor care trebuie să le spunem la primar, dar noi când spunem la primar se oprește acolo că „nu v-am promis nimic”... Păi, uitați, vă dau un exemplu, cu apa, când iese în afară din curte, toată lumea, mai ales de la asfalt în sus, toată lumea, domnule, „V-am ales, ce faceți cu apa?”, eu mă duc la primar, când mă duc la primar primarul îmi râde în față, eu ce pot să fac, ce pot să fac, nimic! Sau ceilalți consilieri, absolut nimic!” (48, consilier, Rimetea).

Unele bariere veneau și dinspre cadrul legislativ: „Nu știu, deci aici în privința asta nu știu ce să zic, ce să declare la primărie pentru că sesizarea se poate face oricând la primărie, la consiliul local, în scris, verbal, în raport cu ceea ce permite legea le și rezolvă, dar vezi că mulți cer să faci și ce nu permite legea, sunt multe probleme care se bat cap în cap cu legea și dacă nu-i faci dreptate lui, tot satul știe că nu i-ai făcut nimic... Dar dacă el nu umblă să facă legal! Cei care au probleme vin să le spună la primărie...” (46, consilier, Rimetea).

În privința conținutului informațiilor culese se consideră că ele trebuie să fie foarte punctuale: „Sunt de acord cu asta, informații despre întreținerea străzii, scris în caiet că acolo trebuie tăiate buruienile, că acolo trebuie altceva... Acum s-a schimbat și lumea, încredere au, dar știți cum e – fiecare pentru el...” (54, consilier, Rimetea).

Personalitatea locuitorilor ar putea susține totuși culegerea informațiilor: „Da, cred că și le-ar plăcea să facă așa ceva... să bârfească un pic!” (56, cadru didactic, Livezile).

Exista o oarecare practică în acest sens: „...Sunt și

oameni de bună credință... Mulți au venit și au sesizat că se aruncă gunoiul... Oamenii îs foarte receptivi la faptele astea bune pentru comună. Când văd anumite probleme ei vin și sesizează, ceea ce îi un lucru bun..." (55, consilier Livezile).

Primarul din Livezile nu vede însă necesitatea acestui centru: „Noi suntem o comunitate destul de mică... iar majoritatea problemelor le identific pe stradă în drum spre vreo lucrare... Nu știu dacă oamenii și-ar depune la vreun birou astfel problemele... Când vin 2-3 oameni și îți identifica o problema nu poți să nu o iei în seamă..." (28, M, primar, Livezile).

Comentarii precum cele de mai sus au fost în măsură să ne atragă atenția asupra unor limite ale perspectivei matricei comunitare, cum ar fi neglijarea dimensiunii verticale a comunicării într-o comunitate și eludarea bogăției de semnificații vehiculate în câmpul interacțional al unei comunități. Asemenea limite pot greva, desigur, și asupra perspectiva matricei grupale de care ne vom ocupa mai jos, sugerând însă necesitatea aprofundării cercetărilor și nu abandonarea lor.

4.2. MATRICEA GRUPALĂ. INVESTIGAȚII EXPLORATORII ÎN GRUPURI DE STUDENȚI

4.2.1. Dimensiunile matricei grupale

În tentativa noastră de a defini matricea grupală după modelul matricei comunitare, vom reveni la grup și la relațiile specifice lui.

Relațiile de intercunoaștere. Intercunoașterea, sub aspect psihosocial, constituie o formă a interacțiunii persoanelor, ea fiind „procesul în care indivizii îi cunosc pe ceilalți, sunt cunoscut de ceilalți și se cunosc pe ei înșiși” (Mamali, C., apud. Bogdan-Tucicov, 1981, 122).

Pentru noi, intercunoaștere înseamnă *nivelul de cunoaștere al celuilalt*, o fațetă aparent superficială dar măsurabilă a intercunoașterii în sensul precizat mai sus. Un element important trebuie însă reținut: anumite aspecte care privesc biografia unei persoane nu se împărtășesc oricui și oricând, presupunând o anumită distanțare de simpla constatare și o apropiere de ceea ce înseamnă comprehensiunea. În acest sens este gândită și evaluarea dimensiunii cunoașterii prin metodologia pe care noi o propunem.

Relațiile de comunicare. În ceea ce privește comunicarea în grupurile restrânse, apreciau Amado și Guittet, ea constituie „activitatea de bază, confruntându-se cu dificultăți variate care au la bază cauze complexe, dar totodată creând satisfacții și prilejuind noi descoperiri.” (Amado și Guittet, 2007, 9). Doise și Moscovici, citați de Fischer, indicau faptul că relațiile de comunicare într-un grup tind să dinamizeze interacțiunile și au drept consecință favorizarea compromisului la nivelul unei decizii, traducându-se prin adoptarea unei soluții de mijloc. (Fisher, 1997, 240).

Relațiile de cooperare. Pentru Septimiu Chelcea cooperarea este „o formă a interacțiunii psihosociale mutuale constând în asocierea și coordonarea inițiativelor, cunoștințelor și eforturilor a două sau mai multe persoane în vederea atingerii unui obiectiv comun, care, individual, ar fi mai greu sau n-ar putea fi atins deloc”, dominante fiind în cadrul cooperării aspectele socio-emoționale pozitive

ale interacțiunii (discuțiile, interstimularea, prietenia, compensarea interpersonală), care toate concură „la creșterea indicelui de adaptabilitate socială și înțelegere a membrilor în grup.” (Chelcea, 1981, 68).

Așa cum s-a văzut mai sus, am considerat matricea comunitară ca fiind *unitatea structurală dintre dimensiunile inter-cunoaștere, comunicare și acțiune comună la nivelul unei comunități (teritoriale sau nu)*, unitate din care ia naștere ansamblul manifestărilor și elementelor de viață cotidiană ale unei comunități date. Prin analogie, ne propunem să definim matricea grupală ca fiind *unitatea structurală dintre dimensiunile inter-cunoaștere, comunicare și cooperare la nivelul unui grup (formal sau nu)*, unitate pe care se fondează ansamblul activităților și dinamica specifice grupului.

4.2.2. Metodologia investigațiilor

Urmare a celor reținute mai sus, în cercetările noastre exploratorii, realizate în grupuri de studenți, am avut în vedere cu prioritate cele trei dimensiuni cuprinse în această definiție, respectiv inter-cunoașterea, comunicarea și cooperarea.

Pentru identificarea și măsurarea dimensiunilor matricei grupale, instrumentul utilizat în colectarea datelor a fost chestionarul de anchetă. Într-o primă serie de întrebări s-a avut în vedere evidențierea opiniei studenților în legătură cu dimensiunile vizate: *cunoaștere, comunicare și cooperare*. Astfel, prima dintre întrebări a vizat dimensiunea *inter-cunoaștere*: „În general, credeți că studenții din același an de studii trebuie să se cunoască foarte bine între ei?”, având variante de răspuns următoarele: Da,

este bine să știi totul despre ceilalți studenți; Da, este bine să știi, dar numai ceea ce te privește și pe tine; Nu, nu e bine să te interesezi prea mult de alți studenți; Alt răspuns (care?); NS/NR. A doua întrebare a ținut dimensiunea *comunicare* („În general credeți că studenții din același an de studii este bine să vorbească foarte des între ei?”), având ca variante de răspuns următoarele: Da, de câte ori au ocazia; Da, dar numai atunci când este strict necesar; Nu, fiecare să rămână cu problemele lui; Alt răspuns (care?); NS/NR. Cea de-a treia întrebare s-a raportat la dimensiunea *cooperare* („În general credeți că studenții din același an de studii trebuie să se ajute între ei?”), având ca variante de răspuns următoarele: Da, ori de câte ori cineva are nevoie de ajutor; Da, dar numai când ajutorul este răsplătit într-un fel sau altul; Nu, fiecare trebuie să se descurce singur; Alt răspuns (care?); NS/NR.

Următoarele întrebări au fost construite, după metodologia matricei comunitare, în vederea măsurării gradului de inter-cunoaștere, comunicare și cooperare care exista între studenții din același an de studii. Astfel, în ceea ce privește măsurarea dimensiunii *cunoaștere* s-au propus data nașterii, localitatea de domiciliu, ocupația părinților, media de la sfârșitul anului precedent (I, respectiv II) *pentru trei colegi de an*, selectați în mod arbitrar. Punctajul acordat a fost următorul: știe exact: 3p; știe aproximativ: 1,5p; nu știe: 0p; nu-l identifică pe coleg: 0p. Scorul maxim care se putea obține era de 36 de puncte pentru trei *persoane de referință*, respectiv 24 de puncte pentru două *persoane de referință*.

Evaluarea nivelului *comunicării* s-a realizat în funcție de data la care a avut loc *ultima discuție* dintre subiectul chestionat și fiecare dintre ceilalți *trei colegi de an*, persoane de referință, acordând răspunsurilor, pe

variante, următorul punctaj: în ultima săptămână: 9p; în ultima lună: 7p; în ultimele trei luni: 5p; în ultimul an: 3p; în ultimii doi ani: 1p; nu a discutat niciodată: 0p; nu-l identifică pe coleg: 0p. S-au avut în vedere discuțiile în jurul problemelor personale și cele legate de probleme de școală.

Acest lucru poate fi la un moment dat important în stabilirea interferenței grupului formal al studenților cu grupul informal de prieteni, dar acest aspect merită o analiză separată.

Pentru a evalua dimensiunea *cooperării*, am solicitat subiecților să precizeze data la care ultima oară s-au implicat într-o acțiune împreună (fie în legătură cu rezolvarea unor probleme extra-școlare, fie în legătură cu rezolvarea unor probleme școlare), cu fiecare dintre cei trei colegi de an. Pentru fiecare variantă de răspuns am acordat câte un punctaj, astfel: în ultima săptămână: 9p; în ultima lună: 7p; în ultimele trei luni: 5p; în ultimul an: 3p; în ultimii doi ani: 1p; nu a cooperat niciodată: 0p; nu-l identifică pe coleg: 0p.

Punctajul maxim care se putea obține, în cazul dimensiunii comunicare ca și în cazul cooperării era de 27 de puncte pentru trei persoane de referință și 18 puncte pentru două persoane de referință.

Ca și în cazul matricei comunitare, pentru estomparea diferențelor dintre scoruri, s-a stabilit un indice al fiecărei dimensiuni prin raportarea scorului obținut la un scor ideal (maximal). Acești indici au valori între 0 și 1. Indicele matricei grupale a fost calculat ca medie a indicilor celor trei dimensiuni.

4.2.3. Unele rezultate ale investigațiilor

Analizând datele rezultate din investigații s-a observa că indicele cunoașterii diferea în funcție de anul de studiu, astfel: studenții din anul II se cunoșteau mai puțin decât cei din anul III, având un indice mediu al cunoașterii de 0,28 față de 0,32.

Comunicarea pe probleme personale părea a fi mai frecventă în anul II (cu un indice de 0,58), decât în anul III (cu un indice de 0,47). Indicele mediu al comunicării pe probleme de școală nu era însă cu mult diferit la cei doi ani (0,72, pentru anul II, și 0,77 pentru anul III).

În cazul cooperării privind rezolvarea unor probleme extra-școlare, indicele mediu mai mare îl obțineau studenții din anul III (0,37), în timp ce studenții din anul II înregistrau un de indice mediu de 0,32. Dar nici aici nu putem spune că diferențele erau semnificative. Indicele mediu mai mare în cazul cooperării privind rezolvarea unor probleme școlare se înregistra în rândul studenților de anul II (0,55), comparativ cu cei din anul III (0,45).

Având în vedere indicii medii ai cunoașterii, comunicării pe probleme personale, comunicării pe probleme de școală, cooperării în rezolvarea unor probleme extrașcolare, cooperării în rezolvarea unor probleme școlare, în funcție de variabila gen, s-au putut constata următoarele: 1) nu existau diferențe semnificative între băieți și fete la nivelul inter-cunoașterii (un indice de 0,31 pentru fete și 0,30 pentru băieți); 2) mediile indicilor comunicării pe probleme de școală înregistrau valori asemănătoare atât în cazul studentelor cât și în cazul studenților, însă cu mici diferențe: 0,79 în cazul băieților și 0,74 în ceea ce privește fetele; 3) comunicarea

în rezolvarea unor probleme personale era mai frecventă în cazul băieților (0,72) decât în cazul fetelor (0,46); 4) în cazul cooperării privind rezolvarea unor probleme extrașcolare, situația era exact inversă: de la un indice de 0,31 pentru studente și 0,48 pentru studenți; 5) fetele înregistrau un indicele mediu mai mare pentru cooperarea în rezolvarea problemelor școlare (0,50), în timp ce băieții înregistrau un indice de 0,47, dar nici această diferență nu poate fi considerată ca fiind semnificativă. A se vedea Tabelul 4.3.

Tabelul 4.3. *Mediile indicilor în funcție de variabila gen*

Genul respondentului	Indici				
	Cunoaștere	Comunicare probleme personale	Comunicare probleme de școală	Cooperare în probleme extrașcolare	Cooperare în probleme școlare
Feminin	0,31	0,46	0,74	0,31	0,50
Masculin	0,30	0,72	0,79	0,48	0,47
Total	0,30	0,51	0,75	0,35	0,49

Indicele cunoașterii cel mai mare era, firesc în mare măsură, al celor care declarau că vin la cursuri aproape în fiecare zi (0,33), apropiat de cel al celor care declarau că vin la școală de câteva ori pe lună (0,32), dar mai departe de indicele mediu al celor care declarau că vin de câteva ori pe săptămână (0,28) și al celor care declarau că vin de câteva ori în tot semestrul (0,26).

Indicele mediu al comunicării pe probleme personale era de 0,43 pentru cei care declarau că vin la cursuri aproape în fiecare zi, de 0,53 pentru cei care declarau că vin la cursuri de câteva ori pe săptămână, 0,58

pentru cei care declarau că vin la cursuri de câteva ori într-o lună și 0,66 pentru cei care declarau că vin la cursuri de câteva ori în tot semestrul.

Media indicelui comunicării pe probleme de școală era: 1) 0,79 pentru cei care declarau că vin la cursuri aproape în fiecare zi; 2) 0,70 pentru cei care declarau că vin la cursuri de câteva ori într-o săptămână; 3) 0,72 pentru cei care declarau că vin la cursuri de câteva ori într-o lună; 4) 0,36 pentru cei care declarau că vin la cursuri de câteva ori în tot semestrul.

A se vedea și datele din Tabelul 4.4.

Tabelul 4.4. Mediile indicilor în funcție de estimarea prezenței la cursuri

Estimarea prezenței la cursuri	Indici				
	Cunoaștere	Comunicare probleme personale	Comunicare probleme de școală	Cooperare în probleme extrașcolare	Cooperare în probleme școlare
De câteva ori în tot semestrul	0,26	0,66	0,72	0,39	0,41
De câteva ori pe lună	0,32	0,58	0,76	0,32	0,42
De câteva ori într-o săptămână	0,28	0,53	0,70	0,31	0,47
Aproape în fiecare zi de curs	0,33	0,43	0,79	0,36	0,56
Total	0,31	0,51	0,75	0,35	0,49

Indicele mediu al cooperării în rezolvarea unor probleme extra-școlare era: 1) 0,36 pentru cei care declarau că vin la cursuri aproape în fiecare zi; 2) 0,31 pentru cei care declarau că vin la cursuri de câteva ori într-o săptămână; 3) 0,32 pentru cei care declarau că vin la cursuri de câteva ori într-o lună; 4) 0,39 pentru cei care declarau că vin la cursuri de câteva ori în tot semestrul.

Indicele mediu al cooperării în rezolvarea unor probleme școlare era: 1) 0,56 pentru cei care declarau că vin la cursuri aproape în fiecare zi; 2) 0,47 pentru cei care declarau că vin la cursuri de câteva ori într-o săptămână; 3) 0,42 pentru cei care declarau că vin la cursuri de câteva ori într-o lună; 4) 0,41 pentru cei care declarau că vin la cursuri de câteva ori în tot semestrul.

Referitor la media indicelui cunoașterii în funcție de autoevaluarea rezultatelor școlare, s-a constatat faptul că studenții care declarau că se numără printre cei cu rezultate bune, aveau un indice mediu al cunoașterii de 0,36 în timp ce studenții care își estimau poziția printre cei de mijloc aveau un indice mediu de 0,31 iar studenții care se considerau ca făcând parte din categoria celor cu rezultate slabe, înregistrau un indice mediu de 0,12.

Referitor la media indicelui comunicării în funcție de autoevaluarea rezultatelor școlare s-a constatat studenții care declarau că se numără printre cei cu rezultate bune, aveau un indice mediu al comunicării pe probleme personale de 0,57 în timp ce studenții care își estimau poziția printre cei de mijloc aveau un indice mediu de 0,44 iar studenții care se considerau ca făcând parte din categoria celor cu rezultate slabe, înregistrau un indice mediu de 0,71.

Media indicelui comunicării pe problemele de școală pentru studenții care autoestimau că se numără

printre cei cu rezultate bune era de 0,78 în timp ce media celor care își estimau poziția ca fiind printre cei de mijloc era de 0,75 iar pentru studenții care se considerau printre cei cu rezultate slabe era de 0,60.

Indicele mediu al cooperării în rezolvarea unor probleme extra-școlare ne arată faptul că valoarea maximă era înregistrată de către cei care se considerau cu rezultate bune (0,39), cei care se autosituau ca fiind printre cei de mijloc având o valoare a indicelui de 0,37, cea mai mică valoare a indicelui fiind în cazul celor care se considerau ca având rezultate slabe (0,02). Indicele cooperării în rezolvarea unor probleme școlare avea valoarea de 0,55 pentru studenții care considerau că au rezultate bune, 0,47 pentru studenții care considerau că au rezultate de mijloc și 0,38 pentru cei care apreciau că au rezultate slabe.

Raporturile dintre opinia despre inter-cunoaștere, comunicare și cooperare, pe de o parte, și comportamentul efectiv la nivelul celor trei dimensiuni merită o atenție aparte. Astfel, am constatat la studenții care considerau că este bine să știi totul despre ceilalți studenți un indice mediu al cunoașterii de 0,39, în timp ce studenții care considerau că este bine să știi dar numai ce te privește despre ceilalți colegi de an aveau un indice de 0,30, iar cei care considerau că nu este bine să te interesezi prea mult de alți studenți aveau o valoare a indicelui cunoașterii de 0,22.

La întrebarea „În general credeți că studenții din același an de studii este bine să vorbească foarte des între ei?”, studenții care considerau că este bine să vorbească ori de câte ori au ocazia, aveau un indice mediu al comunicării pe probleme personale 0,51, cei care considerau că numai atunci când este necesar de 0,60, iar cei care considerau că este bine ca fiecare să rămână singur cu problemele lui au o valoare de 0,20.

Indicele mediul al comunicării pe probleme de școală era de 0,76 în cazul studenților care considerau că este bine să vorbească ori de câte ori au ocazia, 0,68 pentru studenții studenților care considerau că este bine să vorbească numai când este strict necesar și 0,80 pentru cei care considerau că fiecare trebuie să rămână cu problemele lui.

Indicele mediu al cooperării în rezolvarea unor probleme extrașcolare era de 0,34, pentru cei care considerau că studenții trebuie să se ajute ori de câte ori cineva are nevoie de ajutor, 0,56 pentru cei care considerau că studenții trebuie să se ajute numai când ajutorul este răsplătit cumva și 0,20 pentru cei care considerau că fiecare trebuie să se descurce singur.

Indicele mediu al cooperării în rezolvarea unor probleme școlare era de 0,51 pentru cei care considerau că studenții trebuie să se ajute ori de câte ori cineva are nevoie de ajutor, 0,40 pentru cei care considerau că studenții trebuie să se ajute numai când ajutorul este răsplătit cumva și 0,20 pentru cei care considerau că fiecare trebuie să se descurce singur.

O scurtă trecere în revistă a rezultatelor mai sus prezentate ne-a condus către următoarele concluzii provizorii: 1) În ceea ce privește inter-cunoașterea ne-am așteptat ca studenții din anul II să se cunoască mai bine decât studenții din anul III, pentru că erau mai puțini, sau ca studenții din anul III să se cunoască mai bine deoarece erau de mai mult timp împreună, valorile indicelui cunoașterii fiind însă apropiate, rămânând de studiat mai departe în ce fel se comportă variabilele *număr de membri* ai grupului și, respectiv, *vechime în constituirea grupului*; 2) La nivelul comunicării s-au remarcat diferențe în comunicarea pe probleme personale, diferențele fiind nesemnificative

doar în cazul comunicării pe probleme de școală, în ambele grupuri (anul II și anul III) discutându-se semnificativ mai mult despre școală decât despre problemele personale; 3) Nici în privința cooperării nu putem spune că erau diferențe semnificative între cele două grupuri decât în cazul cooperării pentru rezolvarea unor probleme școlare, analizele la acest capitol putând continua prin raportarea la nevoia de cooperare în materie de probleme școlare; 4) Diferențele dintre băieți și fete apăreau mai ales la nivelul comunicării pe probleme personale și al cooperării în rezolvarea unor probleme extra-școlare, în materie de probleme personale băieții părând să fie, neașteptat, mai comunicativi decât fetele; 5) Prezența la cursuri ridicată însemna o intercunoaștere mai bună dar nu într-o măsură care să ne permită concluzii tranșante, surprinzător absența de la școală asociindu-se pozitiv cu comunicarea pe probleme personale și cooperarea în probleme extrașcolare; 6) Studenții cu rezultate școlare slabe își cunoșteau cel mai puțin colegii și aceasta se putea datora și faptului că, în general, comunicau mai puțin cu ei și nu cooperau aproape deloc în rezolvarea unor probleme extrașcolare; 7) În general, opinia cu privire la necesitatea cunoașterii, comunicării și cooperării în grupurile de studenți se asocia cu un comportament corespunzător.

4.3. CÂTEVA CONCLUZII ȘI DESCHIDERI

Perspectiva matriceală, ca o perspectivă unitară de abordare a comunității și grupului are numeroase valențe dar și câteva limite pe care ne propunem să le subliniem în cele urmează.

Dintre câștigurile tematice și metodologice trebuie să subliniem mai întâi propunerea conceptului de *matrice grupală*, prin analogie cu definirea matricei comunitare. La capitolul achiziții se poate reține și posibilitatea unei delimitări mai clare a dimensiunilor cognitivă, comunicativă și acțională la nivelul de comunitate și grup. Consecințele teoretice ale acestor delimitări rămân de discutat și ameliorat. Consecințele de ordin practic sunt mai puțin discutabile însă și ele sunt legate de posibilitatea de a identifica diferite tipuri de lideri pentru o comunitate sau un grup (a se vedea și Pascaru, 2003c). În fapt este vorba de identificarea liderilor inter-cunoașterii, comunicării sau ai acțiunii comune (cooperării) în funcție de obiectivele intervenției practice cu care ne raportăm la comunitate sau grup. Pentru că de un anumit lider avem nevoie atunci când dorim să facem o selecție a membrilor grupului sau ai comunității, de un altfel de lider atunci când vrem să transmitem foarte repede o informație și de un cu totul altfel de lider atunci când vrem să mobilizăm un grup sau o comunitate pe baza raporturilor de cooperare care le caracterizează sau a câmpului caracteristic de afinități.

Descrierea matricei grupale nu poate fi făcută în absența dimensiunii sociometrice. Achizițiile sociometriei nu pot fi nici ele neglijate în perspectivă metodologică, ba mai mult trebuie completate cu identificarea rețelelor și analiza de rețea*. Rezultatele obținute la nivel de grup prin analiza acestei dimensiuni ne pot încuraja să studiem posibilitatea redefinirii matricei comunitare prin asimilarea componentei sociometrice.

Limitele pe care le putem semnală țin mai ales de etapa exploratorie a analizelor noastre la nivelul grupului.

* A se vedea și Șandru, C. (2007), *Comunități etnice și elite locale*, Brașov, Editura Universității „Transilvania” din Brașov.

Translarea aproape brută a teoriei și metodologiei matricei comunitare de la studiul comunității la studiul dinamicii grupului se cere a fi mult nuanțată și mai bine integrată în câmpul conceptual, metodologic și aplicativ specific psihologiei sociale în general.

BIBLIOGRAFIE

Abercrombie, N., Hill, S., Turner, A., Bryan, S. (1988), *Dictionary of Sociology*, London, Penguin Books.

Alcock, J.E., Carment, D.W., Sadava, S.W. (2001), *A Textbook of Social Psychology*, Toronto, Prentice Hall.

Alexitch, L.R. (2005), „Applied Social Psychology to Education”, în Schneider, F.W., Gruman, J.A., Coutts, L.M., eds. (2005), *Applied Social Psychology. Understanding and Addressing Social and Practical Problems*, Thousand Oaks, London, New Delhi, Sage Publications, Inc., 205-228.

Aluaș, I. (1998) „Sociologia comunităților”, în *Studia Universitatis Babeș-Bolyai. Sociologia*, XXV, Nr. 2, 11-41.

Amado, G., Guittet, A. (2007), *Psihologia comunicării în grupuri*, Iași, Editura Polirom.

Bajoit, G. (1992), *Pour une sociologie relationnelle*, Paris, Presses Universitaires de France.

Bogdan-Tucicov, A. (1981), „Intercunoaștere”, în *Dicționar de psihologie socială*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 122.

Buțiu, C.A., Pascaru, M. (2007), „Proiectul companiei Roșia Montană Gold Corporation”, în Pascaru, M. (2007), *Habitatul risipit de globalizare*, Cluj-Napoca, Editura Argonaut, 38-57.

Chaurand, N., Brauer, M. (2007), „Applications sociétales de la psychologie sociale”, în Trognon, A., Bromberg, M., *Psychologie sociale et ressources humaines*, Paris, Presses Universitaires de France, 225-242.

Chelcea, S. (1981), „Cooperare”, în *Dicționar de psihologie socială*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 68.

Chelcea, S. (1988), „Ferdinand Tönnies și sociologia românească”, *Viitorul social*, sept.-oct., anul LXXXI, 443-449.

Chelcea, S. (2008), „Psihosociologia: domeniu de studiu, istoric”, în Chelcea, S., coord., *Psihosociologie. Teorii, cercetări, aplicații*, Iași, Polirom, 15-34.

Coutts M., L., Gruman A., J. (2005), „Applied Social Psychology to Organisations”, în Schneider, F.W., Gruman, J.A., Coutts, L.M., eds.

(2005), *Applied Social Psychology. Understanding and Addressing Social and Practical Problems*, Thousand Oaks, London, New Dehli, Sage Publications, Inc., 229-256.

Cramer M., K., Alexitch, L.R. (2005), „Research Methods in Applied Social Psychology”, în Schneider, F.W., Gruman, J.A., Coutts, L.M., eds. (2005), *Applied Social Psychology. Understanding and Addressing Social and Practical Problems*, Thousand Oaks, London, New Dehli, Sage Publications, Inc., 35-54.

Dorai, M., ed. (2002), *Psychologie sociale. Repères historiques et principaux concepts*, Paris, In Press Éditions.

Feldman, R.S. (1985), *Social Psychology. Theories, Research, and Applications*, New York, McGraw-Hill Book Company.

Fischer, G.-N., *La psychologie sociale*, Paris, Seuil, 1997.

Georget, P. (2003), Réception des messages publicitaires, în *Psychologie sociale appliquée. Economie, Médias, Nouvelles Technologies*, Paris, In Press Editions, 167-184.

Girardot, J.-J. (2005), „Intelligence territoriale et participation”, <http://labiso.be/ecolloque/forums/> read. Accesat în noiembrie 2005.

Iluț, P. (2009), *Psihologie socială și sociopsihologie*, Iași, Editura Polirom.

Kornblum, W., *Sociology in a changing Word*, Belmont, Holt Rinehart and Winston, Inc., 1994.

Lafreniere D., K., Cramer M., K. (2005), „Applied Social Psychology to Health”, în Schneider, F.W., Gruman, J.A., Coutts, L.M., eds. (2005), *Applied Social Psychology. Understanding and Addressing Social and Practical Problems*, Thousand Oaks, London, New Dehli, Sage Publications, Inc., 183-204.

Lodzinsky, A., Motomura S., M., Schneider, F. W. (2005), „Intervention and evaluation”, în Schneider, F.W., Gruman, J.A., Coutts, L.M., eds. (2005), *Applied Social Psychology. Understanding and Addressing Social and Practical Problems*, Thousand Oaks, London, New Dehli, Sage Publications, Inc., 55-74.

Marica Em., G. (1997[1942]), „Încercare de definire a satului”, în *Studii sociologice*, Cluj-Napoca, Centrul de Studii Transilvane, Cluj-Napoca.

Mendras, H. (1989), *Éléments de sociologie*, Paris, Armand Colin.

Neculau, A. (2000), „Intervenția în câmpul social”, în Neculau, A., coord. *Analiza și intervenția în grupuri și organizații*, Iași, Polirom, 7-11.

Neculau, A., „Grupul în psihologia socială”, în Neculau, A., coord., *Manual de psihologie socială*, Polirom, pp. 129-133, Iași, 2003.

Page, S., Lafreniere D., K. (2005), „Applied Social Psychology to the Community”, în Schneider, F.W., Gruman, J.A., Coutts, L.M., eds. (2005), *Applied Social Psychology. Understanding and Addressing Social and Practical Problems*, Thousand Oaks, London, New Dehli, Sage Publications, Inc., 283-306.

Pascaru, M., Quelques résultats d'une investigation sur l'interconnaissance, l'intercommunication et l'inter-action dans un village contemporain, în *Studia Universitatis Babeș-Bolyai. Sociologia-Politologia*, 1/1990, pp. 26-30, 1990.

Pascaru, M. (2003a), *Matricea comunitară. Cunoaștere, comunicare și acțiune comună în satul contemporan*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.

Pascaru, M. (2003b), *Sociologia comunităților*, Cluj-Napoca, Editura Argonaut.

Pascaru, M. (2003c), „Methodological aspects of the identification of the community leaders”, în Cristavão A., Zorini, L. O., ed. 2003, *Farming and Rural Systems Research and Extension. Local Identities and Globalisation*, Florence, Agenzia Regionale per l'Innovazione e lo Sviluppo in Agricoltura Regione Toscana, 10-18.

Pascaru, M., Dobrea, A. (2003), „Cunoaștere, comunicare și acțiune comună în comunitățile urbane. Investigații în Blocul 280 – Alba Iulia”, în *Annales Universitatis Apulensis. Sociologia*, Nr. 3/2003, 53-60.

Pascaru, M. (2007), *Habitatul risipit de globalizare*, Cluj-Napoca, Editura Argonaut.

Pascaru, M., Buțiu, C.A. (2007), *Restituirea rezultatelor și dezvoltarea comunitară*, Cluj-Napoca, Editura Argonaut.

Pascaru, M., Poenar, C. (2007), Comunitatea și grupul. Propuneri pentru o perspectivă unitară de abordare, în *Annales Universitatis Apulensis. Sociologia*, nr. 6-7/2007, 7-28.

Pascaru, M. (2010), coord., *Inteligență teritorială și guvernare participativă*, Alba Iulia, Editura Aeternitas.

Pascaru, M., Todor, I. (2012), An empirical investigation of the students' academic behaviour using a group matrix methodology, *Revista de Cercetare și Intervenție Socială*, Vol. 36, 2012, 99-112.

Regner, I. (2002), „Stigmat social et échec scolaire”, în *Psychologie sociale appliquée. Éducation. Justice. Politique*, Paris, In Press Editions, 29-42.

Richardot, S. (2003), „Représentations sociales et intégration des média à l'école”, în *Psychologie sociale appliquée. Economie, Médias, Nouvelles Technologies*, Paris, In Press Editions, 253-268.

Rocher, G. 1968, *Introduction à la sociologie generale, Vol. II: Le changement social*, Editions HMH, Paris, 1968.

Roskos-Ewoldsen R., D., Roskos-Ewoldsen, B., „Applied Social Psychology to the Media”, în Schneider, F.W., Gruman, J.A., Coutts, L.M., eds. (2005), *Applied Social Psychology. Understanding and Addressing Social and Practical Problems*, Thousand Oaks, London, New Dehli, Sage Publications, Inc., 151-170.

Roussiau, N., Bonardi, C. (2003), „Rumeurs et phenomenes mediatiques”, în *Psychologie sociale appliquée. Economie, Médias, Nouvelles Technologies*, Paris, In Press Editions, 201-232.

Schneider W., F., Gruman A., J. și Coutts M., L. (2005), „Applied Social Psychology”, în Schneider, F.W., Gruman, J.A., Coutts, L.M., eds. (2005), *Applied Social Psychology. Understanding and Addressing Social and Practical Problems*, Thousand Oaks, London, New Dehli, Sage Publications, Inc., 5-16.

Senn Y., C. (2005), „You can change the Word. Action, Participatory and Activist Research”, în Schneider, F.W., Gruman, J.A., Coutts, L.M., eds. (2005), *Applied Social Psychology. Understanding and Addressing Social and Practical Problems*, Thousand Oaks, London, New Dehli, Sage Publications, Inc., 355-374.

Smelser, N. J. (1981), *Sociology*, New Jersey, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs.

Smith A., R., Weber L., A. (2005), „Applied Social Psychology in Everday Life”, în Schneider, F.W., Gruman, J.A., Coutts, L.M., eds. (2005), *Applied Social Psychology. Understanding and Addressing Social and Practical Problems*, Thousand Oaks, London, New Dehli, Sage Publications, Inc., 75-100.

Towson M. J., S. (2005), „Social Psychology Theory”, în Schneider, F.W., Gruman, J.A., Coutts, L.M., eds. (2005), *Applied Social*

Psychology. Understanding and Addressing Social and Practical Problems, Thousand Oaks, London, New Dehli, Sage Publications, Inc., 19-34.

Tönnies, F. (1997), [*Communauté et société*], extrait, în *Sociologie*, Paris, Presses Universitaires de France, 195-211.